

Opinnäytetyö (AMK)

Sosiaali- ja
terveysala

Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö

2015

Laura Mylén

ENGLANNINKIELISEN KIELIRIKASTETOIMINNAN KEHITTÄMINEN PÄIVÄKOTI NAPPULANIITYSSÄ



TURUN AMMATTIKORKEAKOULU
TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

OPINNÄYTETYÖ (AMK) | TIIVISTELMÄ

TURUN AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaali-alan koulutusohjelma | Lapsi-, nuoriso- ja perhetyö

2015 | 57 + 3 Liitettä

Terttu Parkkinen

Laura Mylén

ENGLANNINKIELISEN KIELIRIKASTETOIMINNAN KEHITTÄMINEN PÄIVÄKOTI NAPPULANIITYSSÄ

Opinnäytetyöni käsittelee kehittämishanketta kielirikasteisen opetuksen edistämiseksi päiväkodissa. Tämän toiminnallisen opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Liedon Ilmarisissa sijaitseva Nappulaniityn päiväkotitoiminta. Nappulaniityn päiväkotitoiminta on yksi Päiväkotitoiminta Verkanappulat Oy:n itsenäisistä päiväkotiyksiköistä. Hanke käynnistyi maaliskuussa 2013 ja päättyi helmikuussa 2015.

Verkanappuloiden valttikortti on englannin- tai ruotsinkieleen tutustuttava kielirikasteinen opetus, jonka tarkoituksena on monipuolistaa ja rikastuttaa lasten päivää päiväkodissa ja tarjota eväitä kielelliseen heräämiseen. Kielirikasteinen opetus on kiinteästi lapsen päiväkotiarkeen nivoutuvaa toimintaa, joka tapahtuu leikkien, lorujen, laulujen ja lukemisen avulla lapsen äidinkielellä toteutettavien toimintojen ohella. Nappulaniityn päiväkodissa kielirikasteista opetusta toteutetaan englanninkielellä.

Kehittämishankkeen tavoitteena oli tehdä englanninkielinen kielirikasteinen opetus konkreettisesti näkyvämmäksi Nappulaniityn päiväkodissa. Toimeksiantajani toiveiden ja yhteisten pohdintojen myötä tehtävänä oli tuottaa päiväkodin henkilökunnalle opas englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen. Kehittämistehtävänä toteuttamiseksi havainnoin ja myöhemmin myös toteutin englanninkielistä kielirikasteista opetusta. Lisäksi konsultoin hankkeen edetessä päiväkodin kasvattajia.

Kokonaisuudessaan kehittämishankkeen koostui kehittämistehtävänäni olleesta tuotoksesta sekä raporttiosuudesta. Tuotoksesta rakentui selkeä, tiivis ja käytännönläheinen opas. Opas sisältää ideoita ja vinkkejä englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen. Oppaan sisältöä on myös mahdollista muokata omalle lapsiryhmälle sopivaksi ryhmän kehitystason ja tavoitteiden mukaisesti.

ASIASANAT:

Kielirikasteinen opetus, kielikylpy, lapsen kielen kehitys, varhaiskasvatus, päivähoito, opas

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree programme in Social Services | Child care, Youth and Family Work

2015 | 57 + 3 Attachments

Terttu Parkkinen

Laura Mylén

DEVELOPMENT OF THE ENGLISH LANGUAGE-ENRICHED TRAINING IN THE DAY CARE CENTER NAPPULANIITTY

My thesis deals with a development project to enhance language-enriched training in a day care center. The client of this functional thesis was the day care center Nappulaniitty located in Ilmarinen Lieto. Nappulaniitty is one of the independent day care units of the Päiväkoti Verkanappulat Ltd. The project started in March 2013 and ended in February 2015.

The language enriched training either in English or Swedish is a trump card of Verkanappulat. The aim is to make children's days more versatile and richer and to open up possibilities for lingual awakenings. The language-enriched training is part and parcel of everyday life of the day care center. It is done supported by plays, rhymes, songs and stories besides the daily life in mother tongue of a child. In the day care center Nappulaniitty, the language of the enriched training is English.

The purpose of my development project was to make the English language enriched training concretely more visible in the day care center Nappulaniitty. Based on the day care center Nappulaniitty's wishes and common discussions, my assignment was to develop a manual for the staff of the day care center related to the ways to practice the English language enriched training. The assignment was performed by observing and also later by practicing the English language enriched training by me. In addition, other educators in the day care center were consulted as the assignment progressed.

As a whole my development project consisted of the deliverable the assignment and reporting. The deliverable is a clear, compact and practical manual to practice this training. The content of the manual is also possible to tailor made to be more suitable for your own group of children based on maturity levels and targets.

KEYWORDS:

Language enriched training, language shower, lingual development of a child, early childhood education, day care, manual

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	6
2 LÄHTÖKOHTIA KEHITTÄMISHANKKEELLE	8
2.1 Päiväkoti Verkanappulat Oy	8
2.2 Aiheen valinta ja toimeksiantajan esittely	9
2.3 Kehittämishankkeessa mukana olleet toimijat	10
2.4 Kehittämistoiminnan pääpiirteitä	10
2.5 Aikaisemmat tutkielmat aiheesta	12
3 PÄIVÄKODIN VARHAISKASVATUS	16
3.1 Varhaiskasvatuksen lähtökohtia	16
3.2 Varhaiskasvatuksen tarkoitus ja tavoitteet	19
3.3 Päivähoidon perustehtävät	23
4 LAPSEN KIELEN KEHITYS	26
4.1 Mihin tarvitsemme kieltä?	26
4.2 Lapsen kielen kehityksen varhaisvaiheet	26
4.3 Lapsen kielellisen kehityksen tukeminen	30
5 KIELIRIKASTEINEN OPETUS	32
5.1 Päiväkoti Verkanappulat Oy:n kielirikastetoiminta	32
5.2 Kielirikasteisen opetuksen lähtökohtana kielikylpymenetelmä	34
5.3 Englanninkielistä kielirikasteista opetusta Nappulaniityn päiväkodissa	37
6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	41
6.1 Kehittämishankkeen tavoitteet ja kehittämistehtävät	41
6.2 Prosessikuvaus	42
6.3 Kehittämisen- ja tiedonkeruumenetelmät kehittämishankkeen taustalla	45
6.3.1 Osallistuva havainnointi	45
6.3.2 Dialogisuus	47
6.3.3 Hyvien käytäntöjen dialogi kehittämisen menetelmänä	49
6.4 Kehittämishankkeen tuotos	50
7 PÄÄTELMÄ JA POHDINTOJA	51
7.1 Kehittämishankkeen aiheen, toimeksiannon ja teorian pohdintaa ja arviointia	51

7.2 Tuotoksen arviointia tavoitteiden ja jatkokehittelyn näkökulmasta	51
7.3 Kehittämishankkeen arviointia tarpeen näkökulmasta	52
7.4 Kehittämishankkeen eettisiä pohdintoja sekä sosionomi (AMK) – osaamisen reflektointia	53

LÄHTEET	55
----------------	-----------

LIITTEET

- Liite 1. Muistio 7.3.2013
- Liite 2. Valmis opas
- Liite 3. Englanninkielisen lörupussin lorut

KUVAT

Kuva 1. Ruokasanastoa Apiloiden ryhmähuoneen seinällä.	38
Kuva 2. Kuvakortteja vaatekappaleista Nappulaniityn päiväkodin eteisen seinällä.	40

KUVIOT

Kuvio 1. Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat.	21
Kuvio 2. Päivähoidon perustehtävät.	23
Kuvio 3. Kehittämishankkeen prosessikuvaus.	44

1 JOHDANTO

Kehittämistehtäväni oli tyypiltään toiminnallinen opinnäytetyö, johon viitataan tekstissäni kehittämishankkeena. Hanke alkoi maaliskuussa 2013 ja päättyi helmikuussa 2015. Kehittämishankkeeni toimeksiantajana oli Liedon Ilmarisissa sijaitseva Nappulaniityn päiväkotitoiminta. Nappulaniityn päiväkotitoiminta on yksi yksityisen päivähoitoyrityksen Päiväkotitoiminta Verkanappulat Oy:n yhdestatoista itsenäisestä päivähoitoyrityksestä. Nappulaniityn päiväkotitoiminta tarjoaa päivähoitoa ostopalveluna 1–6-vuotiaille lapsille. Päiväkodissa on noin 50 päivähoitopaikkaa kolmessa eri ryhmässä. Syksystä 2014 asti päiväkodin tarjontaan on kuulunut myös esiopetus.

Päiväkotitoiminta Verkanappulat Oy:n päivähoitoyrityksien tarjontaan kuuluu englannin- tai ruotsinkieleen tutustuttava kielirikasteinen opetus. Kielirikasteinen opetus on lapsen tavalliseen, jokapäiväiseen arkeen nivoutuvaa toimintaa. Sen tarkoituksena ei ole antaa opetusta vieraalla kielellä, vaan monipuolistaa ja rikastuttaa lasten päivää päiväkodissa sekä tarjota eväitä kielelliseen heräämiseen. Kielirikasteinen opetus tapahtuu leikkien, lorujen, laulujen ja lukemisen avulla lapsen äidinkielellä toteutettavien toimintojen ohella. Nappulaniityn päiväkodissa kielirikasteista opetusta toteutetaan englanninkielellä.

Kehittämishankkeeni kohteena on ollut Nappulaniityn päiväkodin ja erityisesti Apiloiden ryhmän englanninkielinen kielirikasteinen opetus. Lähtökohtana kehittämishankkeessani on ollut se, että vaikka Apiloiden ryhmässä oli toteutettu englanninkielistä kielirikasteista opetusta, se ei kuitenkaan ollut silmin nähtävissä päiväkotitoiminnassa. Kehittämistehtäväni oli kehittää kielirikasteista opetusta konkreettisemmaksi ja saada samalla Apiloiden ryhmän lapset innostumaan englanninkielestä. Kehittämishankkeeni tuotoksena syntyi opas, joka sisältää ideoita ja vinkkejä englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen. Toteutin oppaan sähköisessä muodossa.

Kehittämishankkeeni raporttiosuudessa kuvaan aluksi hankkeen kehittämistehtävää ja tavoitteitani sekä toimeksiantajani tarpeita kehittämistyölle. Alussa ker-

ron myös Päiväkotiverkanappulat Oy:stä, heidän omasta kielirikastetoiminnastaan ja sen lähtökohdista. Raporttini teoriaosuudessa kuvaan myös päiväkodin varhaiskasvatusta, lapsen kielen kehitystä yleisesti sekä kielirikasteista opetusta lähellä olevaa kielikylpymenetelmää. Kehittämishankkeeni prosessia ja valmistautumista kuvaan raporttini loppuosassa. Lisäksi kerron myös hankkeen taustalla käyttämäni kehittämis- ja tiedonkeruumenetelmistä. Raportin lopussa on pohdintoja ja arvioita hankkeeni onnistumisesta. Viimeisessä luvussa pohdin myös kehittämishankettani eettisestä näkökulmasta ja reflektoin sosionomi (AMK):n osaamista päivähoitoon ja varhaiskasvatuksen työkentällä.

2 LÄHTÖKOHTIA KEHITTÄMISHANKKEELLE

2.1 Päiväkoti Verkanappulat Oy

Päiväkoti Verkanappulat Oy on yksi Turun alueen yksityisistä päiväkotiyrityksistä. Se on perustettu vuonna 2000. Päiväkoti Verkanappulat Oy:llä on yksitoista itsenäistä päivähoitoyksikköä ja ne sijaitsevat seitsemällä eri paikkakunnalla Turun lähiympäristössä: Liedossa, Turussa, Kaarinassa, Paimiossa, Maskussa, Piikkiössä ja Loimaalla ja sen toimitusjohtajana toimii yrityksen perustaja Minna Takkula. Yritys tarjoavat monipuolista päivähoitoa alle kouluikäisille lapsille ja sen perusajatuksena on tarjota yksilöllistä ja yhteisöllistä, kodinomaista ja kii-reetöntä varhaiskasvatusta turvallisessa ja hyväksyvässä ympäristössä. Toiminnan painotusalueita ovat muun muassa luonto- ja liikuntakasvatus sekä mahdollisuus kielten, matematiikan ja musiikin oppimiseen leikin ohessa. Yhdessätoista itsenäisessä päivähoitoyksikössä lapsista pitävät huolta koulutetut, kokeneet sekä iloiset kasvatusalalan ammattilaiset. Päivähoitoyksiköiden pääperiaatteita ovat joustavuus, lasten henkilökohtaisten tarpeiden huomioiminen, kasvatuskumppanuus yhdessä lasten vanhempien kanssa sekä lasten toiveiden toteuttaminen mahdollisuuksien mukaisesti. (Päiväkoti Verkanappulat Oy 2014.)

Päiväkoti Verkanappulat Oy:n lähes jokaisen päivähoitoyksikön tarjontaan kuuluu englannin- tai ruotsinkieleen tutustuttava kielirikasteinen opetus. Kielirikasteinen opetus on yrityksen valttikortti – sitä ei muualta löydy. Kielirikastetoimintaa tarjotaan 4–6-vuotiaille lapsille. Se on lapsen jokapäiväiseen arkeen nivoutuvaa toimintaa. Kielirikasteinen opetus tapahtuu leikkien, lorujen, laulujen ja lukemisen avulla lapsen äidinkielellä toteutettavien toimintojen ohella. Sen tarkoituksena on monipuolistaa ja rikastuttaa lasten päivää päiväkodissa ja tarjota eväitä kielelliseen heräämiseen. (Päiväkoti Verkanappulat Oy 2014.) Kerron Päiväkoti Verkanappulat Oy:n kielirikasteisesta opetuksesta lisää myöhemmin tässä opinnäytetyössä.

2.2 Aiheen valinta ja toimeksiantajan esittely

Vietin syksyn 2012 Erasmus-opiskelijavaihdossa Belfastissa, Pohjois-Irlannissa. Opiskelijavaihtoon sisältyi kolmen viikon mittainen harjoittelujakso pohjoisirlantilaisessa päiväkodissa. Kyseessä oli niin sanottu nursery school, joka toimii ikään kuin esikouluna 3–vuotiaille lapsille, jotka Pohjois-Irlannissa aloittavat koulun jo neljän vuoden iässä. Harjoittelujakso oli todella mielenkiintoinen ja antoisa. Sen myötä minua alkoi kiinnostaa lasten kielen kehitys sekä monikielisyys suomalaisessa päivähoidossa. Tässä opinnäytetyössäni olen päässyt tutustumaan tarkemmin näihin kahteen kiinnostuksen kohteeseen.

Suoritin sosionomiopintojeni viimeisen harjoittelujakson Nappulaniityn päiväkodissa, joka on yksi Päiväkotiverkko Oy:n päiväkotiyksiköistä. Nappulaniityn päiväkotiverkko sijaitsee Liedon Ilmarisissa ja se tarjoaa sekä osa- että kokopäivähoitoa ostopalveluna 1–6-vuotiaille lapsille. Päiväkodissa on noin 50 päivähoitopaikkaa kolmessa eri ryhmässä, joita ovat Leppäkertut, Perhoset ja Apilat. Syksystä 2014 asti päiväkodin tarjontaan on kuulunut myös esiopetus. Päiväkotiverkko Nappulaniityn perusajatuksena on tarjota yksilöllistä, lapset huomioivaa, kiireetöntä ja kodinomaista hoitoa. Tavoitteena on, että jokainen lapsi tuntisi päiväkodissa itsensä tärkeäksi ja tarpeelliseksi. (Päiväkotiverkko Oy 2014.)

Keväällä 2013 opinnäytetyöni toimeksiantaja, Nappulaniityn päiväkotiverkko, ehdotti minulle, että mahdollinen opinnäytetyöni aihe liittyisi englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen käyttöön lapsiryhmässä. Toimeksiantajaani kiinnostava lähestymistapa oli selvittää, millä tavalla kielirikasteinen opetus voisi näkyä tai olla läsnä nykyistä enemmän konkreettisella tasolla heidän päiväkodissaan ja erityisesti Apiloiden ryhmässä. Kehittämishankkeen lähtökohtana oli, että englanninkielistä kielirikasteista opetusta toteutettiin leikkien, lorutellen ja laulaen. Ajatuksena oli, että kielirikasteinen opetus olisi tulevaisuudessa myös silmin nähtävissä päiväkotiverkko Nappulaniityssä. Minun tehtävänä oli siis tehdä englanninkielistä kielirikasteista opetusta näkyvämmäksi Nappulaniityn päiväkodissa.

Tämän kehittämishankkeen toimintaympäristönä Nappulaniityn päiväkodissa oli 4–6-vuotiaiden lasten ryhmä, Apilat. Apiloissa oli tuolloin yhteensä 22 lasta, jotka toimivat kolmessa eri pienryhmässä: Mörkösudet, Tiikerit ja Mansikat. Jokaisella pienryhmällä oli oma viikko-ohjelmansa ja aina viikoittain vaihtuva aikuinen, joka vastasi aina sen viikon pienryhmätoiminnasta. Apiloissa toteutettiin ja toteutetaan edelleenkin englanninkielistä kielirikasteista opetusta. Apiloissa työskenteli tuolloin kolme lastentarhanopettajaa.

2.3 Kehittämishankkeessa mukana olleet toimijat

Kehittämishankeprosessin alussa keväällä 2013 pidimme Nappulaniityn päiväkodin johtajan, Taina Hyssälän ja yhden Apiloiden ryhmän lastentarhanopettajan, Sari Harjulan kanssa palaverin, jossa ideoimme opinnäytetyötäni ja mahdollista kehittämishankettani. Heillä molemmilla on paljon kokemusta lastentarhanopettajan työstä ja he ovat molemmat toteuttaneet englanninkielistä kielirikasteista opetusta useampana vuotena. Harjoitteluni ohjaajana toimiva Sari Harjula suunnitteli ja kehitteli tätä kehittämishanketta vielä myöhemmin lisää kanssani.

Tyypillisesti kehittämistoiminta rakentuu useiden eri toimijoiden sitoutumisen sekä aktiivisen osallistumisen varaan (Toikko & Rantanen 2009, 10). Toimijoina tässä kehittämistehtävässä on ollut minun lisäksi Nappulaniityn päiväkodin johtaja sekä Apiloiden ryhmän aikuiset ja lapset. Kokonaisuudessaan kehittämishankkeessa on ollut mukana kolme päivähoiton ammattilaista sekä 22 Nappulaniityn päiväkodin lasta.

2.4 Kehittämistoiminnan pääpiirteitä

Kehittämishankkeeni oli tyypiltään toiminnallinen opinnäytetyö ja sen tarkoituksena oli tehdä englanninkielisen kielirikasteinen opetus konkreettisesti näkyväksi Nappulaniityn päiväkodissa. Kehittäminen on aina konkreettista toimintaa ja sillä on selkeästi määritelty tavoite. Kehittämistoiminnassa toiminnan kohde,

laajuus, organisointitapa ja lähtökohdat voivat vaihdella. Tavoitteena kehittämisessä voi olla esimerkiksi toimintatavan tai toimintarakenteen kehittäminen. Useimmiten kehittämisellä tarkoitetaan hankeperustaista toimintaan, niin kuin tässä minunkin kehittämistyössäni. Kehittämistoimintani on ollut hankeperustaista, sillä hankkeellani on tietty ajallinen jatkumo, sille on asetettu selkeät tavoitteet ja sen toimintatavat on määritelty. (Toikko & Rantanen 2009, 14–15.)

Kehittämisosessissani yhdistin konkreettisesti kehittämistoiminnan ja tutkimuksellisen lähestymistavan. Tutkimuksen ja kehittämistoiminnan risteyspaikasta voidaan käyttää nimeä tutkimuksellinen kehittäminen. Käytin kehittämisosessissani hyödyksi toiminnallisia kehittämismenetelmiä, joiden tiedontuotantoa ohjaavat käytännön ongelmat ja kysymykset. (Toikko & Rantanen 2009, 19. 21–22.) Kehittämishankkeessani voi nähdä piirteitä toimintatutkimuksesta, jonka tavoitteena on käytännöllisen tiedon tuottaminen. Toimintatutkimus korostaa työyhteisön jäsenten omaa roolia tutkijoina ja tiedon tuottajina. (Toikko & Rantanen 2009, 30.) Tein kehittämishankkeessani yhteistyötä muiden toimijoiden kanssa. Yhteistyö oli keino parempiin tuloksiin: se mahdollisti tiedon saamisen kaikilta osapuolilta, kehittämiseen sitoutumisen sekä kaikkien osapuolien tarpeiden huomioimisen (Toikko & Rantanen 2009, 90). Kehittämishankkeeni kautta olen osallistanut muiksi toimijoiksi luokiteltavan päiväkodin henkilökunnan tarjoamalla heille mahdollisuuden vaikuttamiseen sekä yhteistyöhön.

Kehittämishankkeessa on tarkoituksena vastata työelämän käytännöllisiin tarpeisiin (Vilkka & Airaksinen 2003, 8). Sen lopullisena tuotoksena on aina jokin konkreettinen tuote (Vilkka & Airaksinen 2003, 51), joka tässä kehittämishankkeessa oli päiväkodin henkilökunnalle suunnattu opas englanninkielisen kielirikastotoiminnan toteuttamiseen.

Osa toiminnallisen opinnäytetyön toteuttamistapaa on selvityksen tekeminen. Selvityksen tekeminen on yleistä tilanteessa, jossa halutaan toteuttaa tapahtuma tai tuote kohderyhmälähtöisesti, mutta kohderyhmää ei vielä tiedetä tai sen tarpeita ei tunneta. Toinen yleinen syy selvityksen tekemiseen on, kun ajaudutaan tilanteeseen, jossa aiheesta on vähän julkaistua tietoa. (Vilkka & Airaksi-

nen 2003, 56–57.) Nämä kaksi syytä ovat perusteina sille, miksi itse käytin kehittämishankkeessani tutkimuksellista selvitystä. Vaikka kehittämishankkeessa käytetäänkin erilaisia tutkimusmenetelmiä, niin siihen ei kuitenkaan sisälly varsinaista tutkimusongelmaa, kuten tutkimukseen (Vilkka & Airaksinen 2003, 57). Lisäksi tutkimuskäytäntöjä käytetään kehittämishankkeessa hieman väljemässä merkityksessä, vaikka tiedon keräämisen keinoina käytetään samoja keinoja kuin tutkimuksessakin. Kehittämishankkeessa tutkimusta käsitellään lähinnä selvityksen tekemisenä ja selvitystä taas yhtenä tiedonhankinnan välineenä. (Vilkka & Airaksinen 2003, 57.)

Kehittämisprosessi muodostuu erilaisista tehtäväkokonaisuuksista. On esisijaisen tärkeää, että kehittämisprosessin alussa määritellään toiminnan lähtökohdat, jotta tiedetään mitä kehitetään ja miksi kehitetään. Useimmiten lähtökohtana voidaan pitää nykytilanteen ongelmaa tai visiota jostain paremmasta. Jotta kehittämistoiminnassa päästäisiin parhaaseen mahdolliseen lopputulokseen, tulisi kehittämishankkeen tavoite määritellä mahdollisimman konkreettisesti. (Toikko & Rantanen 2009, 56–57.) Kehittämishankkeessa on tärkeää myös toiminnan organisointi. Organisoinnilla tarkoitetaan tässä yhteydessä käytännön suunnittelua sekä valmistelua. Varsinainen kehittämistoiminta on konkreettista tekemistä, jonka toteutus muodostuu ideoinnista ja priorisoinnista, kokeilusta sekä mallintamisesta. (Toikko & Rantanen 2009, 60). Olennainen osa kehittämistoimintaa on myös arviointi (Toikko & Rantanen 2009, 61).

2.5 Aikaisemmat tutkielmat aiheesta

Kehittämishankkeen suunnittelu- ja ideointivaiheessa tutustuin kielirikasteisesta opetuksesta aikaisemmin tehtyihin tutkimuksiin ja tutkielmiin. Varsinaisesti kielirikasteiseen opetukseen liittyvää ammattikirjallisuutta ei juurikaan löydy, mutta jo saadessani toimeksiannon tähän opinnäytetyöhön, toimeksiantajani kertoi, että Päiväkotiverkanappulat Oy:n kielirikastetoiminnasta on tehty pari vuotta aikaisemmin ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyö. Tämä Hanna Voutilaisen (2012) Turun ammattikorkeakoulussa (YAMK) tekemä opinnäytetyö on

otsikoltaan: ”Kielirikastehanke päiväkotie Verkanappuloissa”. Toimeksiantajani suositteli minua aloittamaan kehittämishankkeen suunnittelun perehtymällä ensin Voutilaisen opinnäytetyöhön.

Voutilaisen opinnäytetyö (YAMK) on kehittämishanke, jonka kohteena on ollut Päiväkotie Verkanappulat Oy:n englanninkielinen kielirikastetoiminta. Hän on koonnut teoriaa ja käytäntöä sisältävän kielirikastekansion ja samalla selkiyttänyt, mitä oikein on englanninkielinen kielirikastetoiminta Päiväkotie Verkanappulat Oy:ssä. Kehittämishankkeen lähtökohtana on ollut se, että kielirikastetoiminnasta ei löydy juuri mitään teoretietoa. Voutilaisen kehittämishankkeen valmis työ on ollut Päiväkotie Verkanappulat Oy:n oma menetelmäopas: jokaisen kielirikasteryhmän arkinen työkalu ja samalla uusien kielirikastevetäjien perehdytysopas. Nykyinen Verkanappuloiden kielirikasteohjelma on saanut pohjansa Voutilaisen kehittämishankkeesta. Voutilainen kertoo opinnäytetyössään yksityiskohtaisesti kielirikastetoiminnasta ja siitä miten se on kehittynyt keväästä 2009 aina kevääseen 2012 saakka. Voutilaisen mukaan kielirikastetoiminta on saanut pohjan kielikylvystä, josta hän kattavasti kertookin opinnäytetyössään.

Voutilaisen opinnäytetyöhön tutustumalla sain hyvän pohjan minulle aivan uuden asian, kielirikastetoiminnan, viitekehityksestä. Viitekehityksen avulla pystyin etsimään aiheeseen oleellisesti liittyviä käsitteitä. Tärkeimpinä käsitteinä esille nousivat muun muassa varhaiskasvatus, lapsen kielen kehitys, kielikylpy sekä kielirikasteinen opetus. Näiden käsitteiden avulla pystyin laajentamaan kielirikasteiseen opetukseen liittyvien eri tutkimusten ja tutkielmien hakua. Varsinaiseen kielirikasteiseen opetukseen liittyviä tutkimuksia tai tutkielmia en löytänyt Voutilaisen kehittämishankkeen lisäksi yhtään. Suurin osa aiheeseen verrattavissa olevista tutkimuksista ja tutkielmista käsitteli kielikylpyä, englanninkielisiä päiväkotiryhmiä tai erilaisia kielenpainotusmenetelmiä. Seuraavassa kerron lyhyesti muutamista aiheeseen liittyvistä tutkimuksista ja tutkielmista, joihin tutustuin omaa kehittämishankettani suunnitellessani.

Minna Myllymäki (2013) on tehnyt Tampereen ammattikorkeakoulussa opinnäytetyön otsikolla: ”Vieraan kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa”. Myllymäki tutki opinnäytetyössään lasten varhaisen vieraan kielen oppimisen

tukemista yksityisessä englanninkielisessä päiväkodissa 4–5-vuotiaiden lasten ryhmässä. Myllymäen opinnäytetyön tavoitteena oli tehdä näkyvämmäksi niitä menetelmiä, joita kasvattajat käyttivät tukeakseen lasten vieraan kielen oppimista kyseisessä päiväkotiryhmässä. Tutkimus on toteutettu osallistuvan havainnoinnin avulla. Tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus ja sen tutkimustehtävänä on ollut selvittää, miten päiväkotiryhmä oppimisympäristönä tuki lasten englanninkielen oppimista ja miten päiväkotiryhmän kasvatushenkilökunta tuki lasten varhaisen vieraan kielen oppimista. Myllymäen tutkimuksen kohteena on ollut 23 lapsen päiväkotiryhmä, jossa toimi kolme kasvattajaa. Osallistuva havainnointi kesti neljä viikkoa ja sen perusteella selvisi, että kasvattajat tukivat lasten kielen oppimista parhaiten käyttämällä itse runsaasti englanninkieltä, jolloin lapset ”altistuivat” jatkuvasti vieraalle kielelle. Tutkimuksessa selvisi myös, että kasvattajat käyttivät monipuolisia menetelmiä ja he antoivat lapsille kannustusta tukeakseen kielen oppimista. Myllymäen mukaan oppimisympäristö oli monipuolinen ja esteettisesti miellyttävä, mikä innosti lasta oppimaan.

Myös Noora Mäkinen (2011) on tehnyt tutkimuksen vähän vastaavasta aiheesta ja hän on myös käyttänyt tutkimuksessaan osallistuvaa havainnointia. Mäkisen Tampereen ammattikorkeakoulussa tekemänä opinnäytetyö on otsikoltaan: ”Toiminnalliset menetelmät kaksikieliseksi kasvamisen tukena — Lasten ajatuksia, kokemuksia ja mielipiteitä English Daycare Sunshinessä käytettävistä työmenetelmistä”. Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten kaksikielisessä päiväkodissa käytettävät toiminnalliset menetelmät ja pitkäjänteinen, prosessinomainen työskentely vaikuttavat lasten kykyyn käyttää ja ottaa haltuun vierasta kieltä. Mäkisen tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus ja tutkimusmenetelmänä hän on käyttänyt osallistavan havainnoinnin lisäksi ryhmämuotoista avointa haastattelua lasten kanssa. Tutkimukseen osallistui viisi 4–5-vuotiaasta suomenkieltä äidinkielenään puhuvaa lasta. Mäkisen tutkimuksessa tuloksista selvisi, että lasten tunteilla ja olotilalla on iso vaikutus siihen kokevatko he toiminnan miellyttäväksi tai opettavaiseksi. Mäkisen mukaan lasten tunteiden selvittämisen kautta kyseisen päiväkodin on mahdollista kehittää toimintaa entisestään lapsilähtöisemmäksi.

Tiina Lammi (2012) on tutkinut hänen Seinäjoen ammattikorkeakoulussa teke-
mässään opinnäytetyössä ”Kielen oppimisen jano – kielikylpy varhaiskasvatuk-
sessa” englanninkielisen kielikylpymenetelmän käyttöä varhaiskasvatuksessa.
Tutkimuksessa Lammi on selvittänyt, miten kielikylpymenetelmä toimii päiväko-
tiympäristössä, miten se vaikuttaa lapsen kehitykseen sekä minkälaiseksi var-
haiskasvattajat kokevat työnsä ja sen kehittämisen mahdollisuuden. Tutkimuk-
sessa näkökulmana ovat olleet kielikylpymenetelmää toteuttavat työntekijät.
Lammin tutkimus on kvalitatiivinen tutkimus ja hän on käyttänyt tiedonkeruume-
netelmänä työntekijöiden haastatteluja. Haastattelut Lammi on toteuttanut nel-
jän eri teeman teemahaastatteluina. Lammin tutkimuksen tulosten mukaan var-
haiskasvattajat näkevät kielikylpymenetelmän käytön varhaiskasvatuksessa
positiivisessa valossa ja he uskovat käyttämäänsä menetelmään sekä sen tule-
vaisuuteen. Tutkimustulosten mukaan menetelmän vahvuutena on kielikylvyn
mielekäs tapa opettaa ja oppia kieltä. Lammin tutkimuksen tuloksista käy ilmi,
että lapsen tulee osata hallita oma äidinkieli ennen kielikylvyn aloittamista ja
omaa äidinkieltä tulisi tukea myöhemmin erityisesti kotona. Tulosten mukaan
kielikylpymenetelmän käyttö varhaiskasvatuksessa antaa lapselle hyvän kieli-
pohjan lapsen jatkoa ajatellen.

3 PÄIVÄKODIN VARHAISKASVATUS

3.1 Varhaiskasvatuksen lähtökohtia

Päivähoito on yksi yhteiskunnan tarjoamista varhaiskasvatuspalveluista. Laki lasten päivähoidosta (36/1973) määrää, että vanhemmilla on oikeus saada lapselleen kunnan järjestämä päivähoitopaikka tai kotihoidon- tai yksityisen hoidon tuki siihen asti kun lapsi menee kouluun. Tässä laissa päivähoito on määritelty päiväkotihoidoksi, perhepäivähoidoksi, leikkitoiminnaksi tai muuksi päivähoitotoiminnaksi. Päivähoito voi olla joko kunnallista tai yksityistä. Yksityisellä päivähoidolla tarkoitetaan lasten päivähoitoa, jota yksityinen taho tarjoaa kunnalle korvausta vastaan harjoittamalla liike- tai ammattitoimintaa. Lain mukaisesti päiväkotihoidoa voidaan järjestää tätä tarkoitusta varten varatussa tilassa, jota kutsutaan päiväkodiksi. Perhepäivähoitoa taas voidaan järjestää yksityiskodissa tai muussa kodinomaisessa hoitopaikassa, jota kutsutaan perhepäiväkodiksi. (Laki lasten päivähoidosta 36/1973.)

Laissa päivähoidon tavoitteiksi on määritelty päivähoidossa olevien lapsien kotien tukeminen näiden kasvatustehtävissä sekä lapsen persoonallisuuden tasapainoisen kehityksen edistäminen yhdessä kotien kanssa. (Laki lasten päivähoidosta 36/1973) Päivähoito on lasten vanhemmille maksullista. Maksun määrä riippuu perheen taloudellisesta tilanteesta, perheen koosta ja lapsen hoitoajasta. (Ikola-Norrbacka 2004, 23.)

Suomalaisen julkisen varhaiskasvatuksen vaiheet juontavat juurensa 1800-luvulle. Tällä hetkellä on menossa jo kolmas vuosisata, minkä aikana Suomessa on järjestetty kotikasvatuksen rinnalle lainsäädäntöön perustuvaa alle kouluikäisille lapsille tarkoitettua julkista varhaiskasvatusta eli opetusta, kasvatusta ja hoitoa. Julkisen varhaiskasvatuksen toteutusmuotoja ovat olleet lastenseiimet, lastentarhat sekä erilaiset kerhomuotoiset työmuodot ja päivähoidon sekä esiopetuksen muodostamat kokonaisuudet. (Lujala 2008, 203.)

Päivähoito oli alun alkaen tarkoitettu sosiaalisesti heikommassa asemassa oleville lapsille. Tuolloin päivähoidon tarkoitus oli antaa lapsille paremmat lähtökohdat elämään. Seuraavassa vaiheessa 1970-luvulla, jolloin luotiin päivähoitojärjestelmä, päivähoitolaitoksen tarkoituksena oli mahdollistaa naisten työssäkäynti ja uran rakentaminen tasa-arvoisesti miesten kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2012, 213.) Vuonna 1973 voimaan astuneen lainsäädön taustalla olivat muun muassa silloisen yhteiskuntamme muuttunut elinkeinorakenne, perheellisten naisten lisääntynyt osallistuminen työelämään sekä kasvatukselle ja koulutukselle asetut uudet haasteet. Uuden lain mukaan päivähoitoa tuli olla tarjolla vanhempien haluamassa muodossa ja sinä aikana, kun he sitä tarvitsivat. Päivähoitopaikkoja tuli myös olla riittävästi. Tämän lain myötä vanhemmilla oli edelleen ensisijainen päättävä valta heidän lastaan koskevista kasvatustoimista. (Lujala 2008, 211–212.) Edelleenkin päivähoitoa koskeva lainsäädäntö takaa lasten vanhemmille oikeuden saada lapselleen hoitopaikka ja lapselle oikeuden osallistua varhaiskasvatukseen, joka on julkisesti järjestettyä (Adenius-Jokivuori 2004, 306).

Alusta alkaen päivähoitolakiin oli asetettu sekä laadullisia että määrällisiä tavoitteita, joiden mukaisesti päivähoitoa tuli maassamme kehittää. Vuoden 1973 lain myötä lastenseimi ja lastentarha yhdistyivät päiväkodiksi. Päiväkoti alkoi kiinnostaa monia ja päivähoitopaikkojen tarve nousikin räjähdysmäisesti. Sen myötä rakennettiin nopealla tahdilla uusia päiväkoteja, mikä taas johti siihen, että päivähoidon henkilökunnasta tuli suuri puute. Pian tämän jälkeen käynnistyi yliopistotasoinen varhaiskasvatuksen koulutus, joka valtiollistettiin vuonna 1977. (Lujala 2008, 212–213.)

Kokopäivähoito perustui aluksi tarveharkintaan eli se oli rajattu koskemaan vain niitä lapsia, joiden vanhemmat kävivät töissä tai opiskelivat. Vasta vuonna 1990 toteutui lapsen subjektiivinen oikeus päivähoitoon. Se toteutettiin kahdessa vaiheessa: ensin alle kolmivuotiaiden lasten vanhemmat saivat mahdollisuuden valita lapselleen päivähoitopaikan tai rahallisesti tuetun kotihoidon ja vuonna 1996 lapsen subjektiivinen oikeus päivähoitoon laajennettiin koskemaan kaikkia alle kouluikäisiä lapsia. (Kalliala 2012, 22–23.)

Keskeisintä Suomen pitkässä varhaiskasvatuksen historiassa on se, että kaikissa eri vaiheissa varhaiskasvatuksen peruslähtökohtana on ollut vanhempien kasvatusoikeus ja kasvatusvastuu sekä lasten etu. Varhaiskasvatuksen tavoitteena on aina ollut vanhempien auttaminen ja tukeminen lapsen kasvatuksessa ja kehityksessä. (Lujala 2008, 214.) Suomalaisen varhaiskasvatuksen arvopohja muodostuu keskeisistä kansainvälisistä lapsen oikeuksia määrittelevistä sopimuksista, kansallisista säädöksistä ja muista ohjaavista asiakirjoista. Keskeisin lapsen oikeuksia koskevan yleissopimuksen arvoista on lapsen ihmisarvo. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 12.)

Tällä hetkellä tammikuussa 2015 elämme niin sanottua varhaiskasvatuksen murrosaikaa, sillä lakia ja asetusta lasten päivähoidosta ollaan kovaa vauhtia uudistamassa varhaiskasvatuslaiksi. Nykyinen laki on jo yli 40 vuotta vanha. Lakiin on tehty vuosikymmenten aikana useita osittaisuudistuksia, mutta silti laki ei vastaa enää lähtökohdiltaan tai sisällöltään nyky-yhteiskunnan vaatimuksia. Varhaiskasvatuslakia on valmisteltu jo pitkään ja tällä hetkellä se on eduskunnan käsiteltävänä. Lakimuutoksen on tarkoitus tulla voimaan 1.8.2015. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014.)

Uusi varhaiskasvatuslain tarkoituksena on uudistaa varhaiskasvatuksen tavoitteet vastaamaan tulevaisuuden varhaiskasvatuksen haasteita. Uuden lain myötä varhaiskasvatuksen asiantuntijavirastoksi tulee Opetushallitus Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen sijaan. Tämä uudistus on jatkoa vuodelle 2013, jolloin lasten päivähoidon suunnittelu, ohjaus ja valvonta siirrettiin sosiaali- ja terveysministeriöltä opetus- ja kulttuuriministeriölle. Näin ollen valtakunnallisten varhaiskasvatussuunnitelmien perusteiden laatiminen tulee opetushallituksen tehtäväksi. Uudessa laissa on tarkoitus säätää muun muassa päiväkotiryhmien enimmäiskoosta. Yli kolmivuotiaiden lasten ryhmässä saisi olla kolmea aikuista kohtaan enintään 21 lasta ja alle kolmivuotiaiden ryhmässä enintään 12 lasta kolmea aikuista kohtaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014.) Nykyisinhän lapset saattavat olla säännöllisesti liian isoissa päiväkotiryhmissä, sillä vanha laki sallii tilapäisesti ylisuuret ryhmät.

Jo ennen voimaanastumistaan on eri medioissa keskusteltu paljon siitä, onko uusi varhaiskasvatuslaki vanhentunut jo syntyessään. Eri asiantuntijoiden mielestä siitä puuttuu tärkeitä kohtia. Varhaiskasvatuksen dosentti, Marjatta Kalliala on ottanut kantaa uuteen varhaiskasvatuslakiin Helsingin Sanomien mielipidekirjoituksessa: ”Varhaiskasvatuslaki uuteen valmisteluun” (11.12.2014). Hänen mukaansa lakia valmistelleessa työryhmässä oli liian vähän varhaiskasvatuksen asiantuntijoita. Kalliala toteaa kirjoituksessaan, että uudessa varhaiskasvatuslakiehdotuksessa on unohdettu lapsen etu. Hänen mielestään uusi laki säilyttää toteutuessaan nykyiset ongelmat ja luo uusia. Lisäksi hänen mukaansa uuden lain myötä erot lasten kehityksessä ja oppimisessa kasvavat. Kalliala toivoisikin, että laki palautettaisiin uudelleen valmisteluun. Myös lastentarhanopettajaliitto on ottanut kantaa tähän aiheeseen artikkelissa: ”Opettajat pettyivät lakiesitykseen varhaiskasvatuksessa” (18.12.2014). Liiton mukaan varhaiskasvatuslakiesitys on kunniahimoton ja jo syntyessään vanhanaikainen. Opetusalan Ammattijärjestö OAJ:n erityisasiantuntija Ritva Semi toteaa artikkelissa, että uuden lakiesityksen varsinainen sisältö puuttuu ja että esityksessä on lähinnä tyydytty muuttamaan käsite päivähoito varhaiskasvatukseksi. Lastentarhanopettajaliiton puheenjohtajan Anitta Pakasen mukaan laissa olisi pitänyt selkeämmin määrittellä, mikä on päivähoitoa ja mikä taas pedagogista varhaiskasvatusta. Lastentarhanopettajaliitto myös toivoisi, että varhaiskasvatuksen henkilöstön nimikkeitä ja tehtäviä selkiytettäisiin. Aika näyttää, millaiseksi varhaiskasvatuslaki tulevaisuudessa muotoutuu.

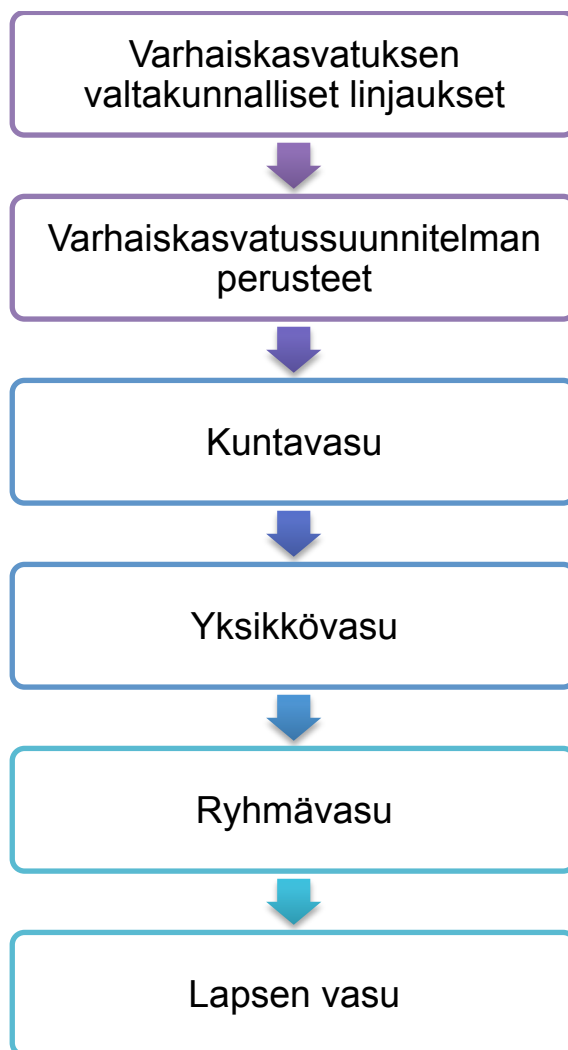
3.2 Varhaiskasvatuksen tarkoitus ja tavoitteet

Päivähoidon kohderyhmä ja tarkoitus on vaihdellut vuosien saatossa. Aluksi päämääränä oli turvata sosiaalisesti heikommassa asemassa olevien lasten lähtökohdat elämään. Sen jälkeen yhteiskunnan rakennemuutos toi mukanaan välttämättömän muutostarpeen, kun äidit siirtyivät työelämään ja lapset oli saatava valvottuun päivähoidon. Pian tämän jälkeen päivähoidon päämääräksi asetettiin myös lapsen kokonaisvaltainen kehitys. Tuolloin alettiin puhumaan päiväkodeista lastentarhojen sijaan ja varhaiskasvatuksesta pelkän päivähoidon

sijaan. Edelleenkin päivähoito ja varhaiskasvatus ovat eri asioita, vaikka niistä puhutaan usein samana asiana. Päivähoidon tarkoitus on mahdollistaa vanhempien työssäkäynti ja tarjota lapselle hyvä ja turvallinen hoito sinä aikana. Varhaiskasvatus taas on koulutettujen ja ammattitaitoisten asiantuntijoiden antamaa kasvatusta. Kasvatuksen lisäksi varhaiskasvatuksen tarkoitus on myös edistää lapsen kognitiivista kehitystä optimaalisella tavalla sekä tukea vanhempia heidän kasvatustyössään. (Keltikangas-Järvinen 2012, 213–215.)

Valtakunnalliset varhaiskasvatussuunnitelman (Vasu) perusteet valmistuivat vuonna 2003 ja pari vuotta myöhemmin, vuonna 2005 ilmestyi toinen, tarkistettu, painos. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet on varhaiskasvatuksen sisällöllistä toteuttamista valtakunnallisesti ohjaava suunnitelma. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005) todetaan: ”Varhaiskasvatus on pienten lasten eri elämänpiireissä tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, jonka tavoitteena on edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista.” Varhaiskasvatus on yhteiskunnan järjestämä, valvoma ja tukema kokonaisuus. Se koostuu hoidosta, kasvatuksesta ja opetuksesta. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11–12.) Nämä muodostavat yhdessä educare-mallin, joka tarkoittaa sitä, että päiväkodissa tai perhepäivähoidossa tarjotaan yhdessä ja samassa instituutiossa lapselle kaikki tarvittava. Tätä kokonaisvaltaista lähestymistapaa pidetään suomalaisen varhaiskasvatuksen vahvuutena. (Kalliala 2012, 20–21.)

Valtakunnallisten linjausten mukaan varhaiskasvatusta järjestetään kuntien, järjestöjen, yksityisten palveluntuottajien ja seurakuntien tuottamissa varhaiskasvatuspalveluissa. Keskeisimpiä varhaiskasvatuspalveluja ovat päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä erilainen avoin toiminta. Varhaiskasvatus muodostaa yhdessä varhaiskasvatukseen kuuluvan esiopetuksen ja perusopetuksen kanssa johdonmukaisesti etenevän jatkumon. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11–12.)



Kuvio 1. Varhaiskasvatusta ohjaavat asiakirjat (Liedon varhaiskasvatussuunnitelma 2012, 15).

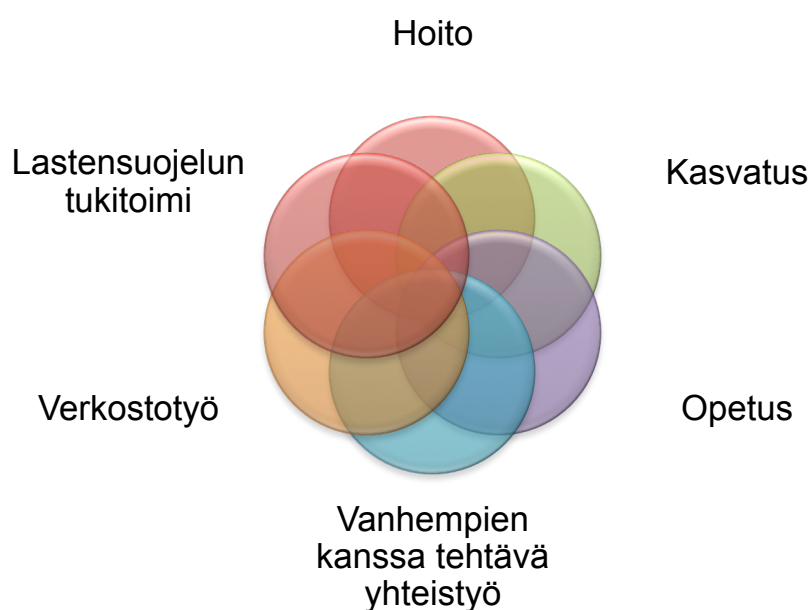
Varhaiskasvatusta, sen suunnittelua ja toteutusta ohjaavat erilaiset asiakirjat (Kuvio 1.). Kuten kuviosta 1. voi nähdä, ylimpänä varhaiskasvatusta ohjaa varhaiskasvatuksen valtakunnalliset linjaukset. Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista (2002) on Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisema asiakirja, jossa määritellään yhteiskunnan järjestämisen ja valvoman varhaiskasvatuksen keskeiset periaatteet sekä sen kehittämisen painopisteet. Seuraava varhaiskasvatusta ohjaava asiakirja on Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2005), jotka ohjaavat valtakunnallisesti varhaiskasvatuksen sisältöä, laatua sekä kuntien varhaiskasvatussuunnitelmien laatimista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista kerroin tarkemmin jo aikaisemmin

tässä luvussa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden jälkeen varhaiskasvatusta ohjaa kuntavasu eli kunnan varhaiskasvatusta kuvaava ja ohjaava suunnitelma. Kehittämishankeeni toimintaympäristönä olevaa Nappulaniityn päiväkotia ohjaa Liedon varhaiskasvatussuunnitelma (2012). Kuntavasu luo puitteet yksikökohtaisille varhaiskasvatussuunnitelmille. Yksikkövasu on päivähoitoyksikön varhaiskasvatusta kuvaava ja ohjaava suunnitelma. Nappulaniityn päiväkotia ohjaa Verkanappuloiden oma varhaiskasvatussuunnitelma. Päivähoitoyksikön eri ryhmissä toteutettavaa varhaiskasvatusta taas ohjaa ryhmän oma varhaiskasvatussuunnitelma, jonka perustana ovat ryhmän lasten varhaiskasvatussuunnitelmat. Lapsen varhaiskasvatussuunnitelma eli lapsen vasu on asiakirja, joka määrittelee perustan lapsen hoidolle ja kasvatukselle päivähoidossa. Se laaditaan yhteistyössä lapsen huoltajien ja varhaiskasvattajien kanssa kaksi kertaa vuodessa käytävien vasu-keskusteluiden perusteella. (Liedon varhaiskasvatussuunnitelma 2012, 15.) Lastentarhanopettajan työssäni Nappulaniityn päiväkodissa olen ollut toimintakauden 2014–2015 ajan vastuussa Apiloiden ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmasta. Yhdessä tiimimme kanssa olemme suunnitelleet, toteuttaneet ja arvioineet Apiloiden ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa. Lisäksi lapsen varhaiskasvatussuunnitelma on tullut tutuksi käydessäni vasu-keskusteluja Apiloiden ryhmän lasten vanhempien kanssa.

Varhaiskasvatus on suunnitelmallista ja tavoitteellista vuorovaikutusta – perheiden ja kasvattajien yhteistoimintaa eli kasvatuskumppanuutta. Olennaista laadukkaassa varhaiskasvatuksessa on jokaisen varhaiskasvattajan vahva ammatillinen osaaminen ja tietoisuus. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11.) Varhaiskasvatuksen perustana on kasvatustieteelliseen ja monitieteelliseen tietoon sekä tutkimukseen ja pedagogisten menetelmien hallintaan perustuva laaja kokonaisvaltainen näkemys lasten kasvusta, kehityksestä ja oppimisesta. (Reunamo 2007, 101.)

3.3 Päivähoidon perustehtävät

Päivähoidon perustehtäviin kuuluu lasten hoito, kasvatusta ja opetus sekä vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö, verkostotyö ja lastensuojelun tukitoimi. Näistä kolmea ensimmäistä tehtävää eli lasten hoitoa, kasvatusta ja opetusta voidaan kuvata päivähoidon ydintehtäviksi. Kuten kuviosta 2. voi nähdä, päivähoidon perustehtävien rajaa on vaikea vetää, sillä arjessa nämä kaikki osa-alueet voivat olla läsnä samanaikaisesti. (Koivunen 2009, 11–12.)



Kuvio 2. Päivähoidon perustehtävät (Koivunen 2009, 12).

Lapsen hoito pitää sisällään perushoidon ja hoivan eli lapsen perustarpeista huolehtimisen. Lapsen perustarpeita ovat ravinnon saanti, vaatetus, siisteys, ulkoilu, läheiset ja turvalliset ihmissuhteet sekä riittävä uni. Lapsen hoidon tulisi tapahtua hoivaten eli sen pitäisi olla lämmintä vuorovaikutusta aikuisen ja lapsen välillä. Lapsen kasvatusta taas pitää sisällään pedagogisia elementtejä, joiden merkitys korostuu esiopetuksessa. (Koivunen 2009, 12.) Päivähoidossa varhaiskasvatuksen tehtävänä on turvata lapsen hoito sillä aikaa, kun lapsen vanhemmat ovat töissä tai opiskelemassa tai ovat muulla tavoin estyneet hoitamaan omaa lastaan. (Niikko 2008, 69.)

Lasten hyvän perushoidon toteuttamisen taustalla pidetään päivähoidon päivärytmiä. Päivärytmin rakentamisessa otetaan huomioon lapsen ikä, kehitystaso ja yksilölliset tarpeet. Päivästä toiseen samanlaisena toistuva päivärytmi tuo lapsen arkeen ja elämään turvallisuutta, selkeyttä ja säännönmukaisuutta. Onnistuneesti rakennettu päivärytmi myös vapauttaa lapsen turhilta odotteluilta. Kasvatustehtävän suunnittelussa ja toteutuksessa kasvattajan tulee ottaa huomioon lapsen päivärytmi sekä hyödyntää erilaisten hoitotilanteiden kasvatukselliset ja opetukselliset mahdollisuudet unohtamatta tietenkään lasten yksilöllisiä perustarpeita. (Niikko 2008, 70–71.)

Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö pitää sisällään kotikasvatuksen tukemisen, kasvatustuun jakamisen ja vanhempien osallistavan yhteistyön (Koivunen 2009, 151). Tavallisimpia yhteistyötapoja kasvattajien ja vanhempien välillä ovat esimerkiksi keskustelut, erilaiset juhlat, toimikunnat ja vanhempainillat (Tiensuu 2005, 15). Päivähoidossa käytetään käsitettä kasvatuskumppanuus, joka kuvaa hyvin vanhempien ja kasvattajien välistä yhteistyötä lapsen parhaaksi. Kasvatuskumppanuuden periaatteita ovat kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi. Kasvatuskumppanuuden ydinajatuksena on, että vanhemmilla on ensisijainen kasvatusoikeus ja –vastuu lapsesta ja kasvattajalla on koulutuksen tuoma ammatillinen tieto ja osaaminen. Kasvatustehtävä on siis samanaikaisesti yhteinen sekä jaettu. (Koivunen 2009, 152–153.)

Verkostotyö on tärkeää lapsen kehitykselle varsinkin pulmatilanteissa, jolloin tarvitaan moniammatillista yhteistyötä. Päivähoidolle tyypillisiä yhteistyökumppaneita ovat: neuvolat, perheneuvolat, sosiaalityö, lastensuojelu, perhetyöntekijät, puheterapeutit, toimintaterapeutit, fysioterapeutit, koulupsykologit, alkuopetuksen opettajat ja erityisopettajat, sairaanhoitopalvelut ja ennen kaikkea lasten vanhemmat. Verkostotyön etuja on eri osapuolten päällekkäisen työn poistuminen. Lisäksi moniammatillisuus antaa kaikille osapuolille mahdollisuuden muodostaa lapsesta kokonaisvaltainen näkemys ja oppia toisiltaan. (Koivunen 2009, 12–14.)

Lastensuojelun tukitoimena oleminen on myös yksi päivähoidon perustehtävistä. Päiväkoti ehkäisee syrjäytymistä tai syrjäytymisvaaraan joutumista keskitty-

mällä omaan perustehtäväänsä. Lastensuojelun työntekijät voivat oman arvionsa mukaan suositella tai velvoittaa perhettä viemään lapsensa päivähoitoon, jotta pystytään varmistamaan, että lapsen perustarpeet tulevat tyydytetyksi. (Koivunen 2009, 16.)

4 LAPSEN KIELEN KEHITYS

4.1 Mihin tarvitsemme kieltä?

Kielen merkitystä ihmisen elämässä ei voi korostaa liikaa. Kieltä tarvitaan oman minän ilmaisemiseen ja se on avain muiden ihmisten kanssa kommunikointiin. Kielen oppiminen ei ole merkityksellistä ainoastaan kommunikoinnin kannalta, vaan myös ihmisen kokonaispersoonallisen kehityksen kannalta. (Hassinen 2005, 81.) Marja Nurmilaakso (2001, 31) on kiteyttänyt kielen merkityksen laajuuden hyvin yhteen lauseeseen: ”Kielenkäyttö on ajattelua, tunteiden ilmaisua, sosiaalista vuorovaikutusta ja toiminnan ilmaisemista.”.

Kielen oppiminen avaa lapselle ihan uuden maailman: itsensä ilmaiseminen muuttaa lapsen suhdetta muihin ihmisiin (Hassinen 2005, 81). Kielen avulla lapsi oppii tuntemaan elinympäristönsä, jäsentää havaintojaan ja oppii uusia asioita. Puhe on lapselle sosiaalisen vuorovaikutuksen, ajatusten ja tunteiden viestintäväline sekä väline toiminnan suunnittelemiseen ja ongelmien ratkaisuun. (Lyytinen 2014, 51.) Kielellä on tärkeä merkitys kaikessa oppimisessa: tiedot hankitaan ja varastoidaan muistiin kielen välityksellä (Nurmilaakso 2011, 31). Seuraavissa luvuissa kerron lapsen kielen kehityksen varhaisista vaiheista sekä siitä, miten lapsen kielellistä kehitystä voidaan tukea sekä kotona että varhaiskasvatuksessa. Kerron myös hieman eri tavoista, joilla lapsen kielitietoisuutta harjoitetaan päiväkotit Nappulaniityssä sekä muissa Verkanappuloiden päivähoitoyksiköissä.

4.2 Lapsen kielen kehityksen varhaisvaiheet

Terveellä lapsella on jo syntyessään kyky oppia kieltä. Lapsi omaksuu äidinkielenensä noin neljän ensimmäisen elinvuotensa aikana. Ainoastaan synnynnäinen kyvykkyys ei kuitenkaan riitä kielen oppimiseen, vaan lapsi tarvitsee kielellistä ympäristöä ja sitä, että hänen kanssaan ollaan vuorovaikutuksessa jo ihan pienestä lähtien. Kukin lapsi omaksuu oman äidinkielenensä suunnilleen samalla ta-

valla – asteittain. Ensin pieni lapsi alkaa äänтелеään erilaisia äänteitä. Ään-teistä lapsi muodostaa sanoja. Lopulta kun lapsen kehitys etenee, lapsi alkaa muodostamaan oppimistaan sanoista lauseita. (Hassinen 2005, 81.)

Lapsi ottaa läheisiltään kielellistä mallia ja yrittää jäljitellä sitä. Jäljittely on lap-sen tapa omaksua kieltä. Kun vastasyntyneen vauvan itkuun reagoidaan, vauva saa ensimmäisiä kokemuksia tunteiden ilmaisusta ja oppii samalla vastavuoroi-suutta. (Hassinen 2005, 81.) Pienelle vauvalle itku on aluksi tärkein ilmaisukei-no. Syntymästään asti vauva äänтелеe itkun lisäksi myös muilla eri tavoilla, ku-ten nieleskelemällä, maiskuttelemalla, röyhtäilemällä, aivastelemalla ja ähisemällä. (Hassinen 2005, 85.)

Pienen vauvan ääntelyt, liikkeet ja ilmeet saavat merkityksen ja kommunikatiivi-sen tulkinnan hänen läheistensä kautta. Vauvan kehittyessä ääntelyt, liikkeet ja ilmeet tulevat yhä enemmän tahdonalaiseen hallintaan ja vauvan tavoitteellinen viestintä lisääntyy. Tätä vauvan kehitysvaihetta kutsutaan esikielelliseksi kehi-tysvaiheeksi tai esikielelliseksi kehityskaudeksi. (Laakso 2014, 23.) Pieni lapsi tarvitsee kasvattajan, joka tuntee lapsen yksilöllisen tavan kommunikoida. Kasvattajan tulee eläytyä ja reagoida lapsen kontaktioitteisiin ja rohkaista lap-sen halua vuorovaikutukseen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 19.) Lapsen varhainen kielenkehitys liittyy voimakkaasti lapsen tunteisiin. Lap-sen halu olla yhteydessä toisiin ihmisiin ja asioiden jakamiseen heidän kans-saan vahvistaa lapsen pyrkimystä havainnoida ympäristönsä tapahtumia ja sa-noittaa niitä kielellisesti. (Lyytinen 2014, 51.)

Noin seitsemän kuukauden ikäisen lapsen ääntely alkaa jo muistuttaa sen kie-len äänteellisiä ominaisuuksia, jota lapsi kuulee päivittäin puhuttavan. Lapsi al-kaa ”eritellä” kuulemaansa kieltä ja etsiä kielestä säännönmukaisuuksia. Lap-sen ääntely alkaa vähitellen muistuttaa jotakin äännettä. Toistuvasti tapahtuva ääntely vahvistaa lapsen äänihuulia ja niiden toimintaa ohjaavaa hermostollista säätelyjärjestelmää. (Lyytinen 2014, 53.)

Ennen ensimmäistä ikävuotta lapsi on oppinut jo jokeltelemaan monipuolisesti ja hän pyrkii kontaktiin toisten kanssa (Lyytinen 2014, 65). Lapsi yhdistelee eri-

laisia tavuja ja toistaa niitä, jolloin lapsi saa aikaan sanoja muistuttavaa jokeltelua. Jokeltelu on tärkeä vaihe lapsen kielen kehittämisessä, sillä se muodostaa perustaa myöhemmälle kielen omaksumiselle. (Lyytinen 2014, 54.) Lapsen vanhemmat voivat tukea ja vahvistaa lapsen jokeltelua antamalla sille merkityksen vastaamalla lapsen jokelteluun (Hakamo 2011, 13).

Lapsen kielen ymmärtäminen alkaa noin ensimmäisen ikävuoden loppupuolella. Samoihin aikoihin lapsi alkaa käyttämään kommunikatiivisia eleitä ilmaisun tukena ja lopulta tuottamaan itse kieltä. (Lyytinen 2014, 54–55). Tämän ikäisenä lapsi ymmärtää kielellisiä ilmaisuja paljon enemmän kuin pystyy itse vielä tuottamaan. Lapsi ymmärtää ensimmäisen sanan tavallisesti jo noin 8–10 kuukauden ikäisenä, mutta tuottaa ensimmäisen sanansa vasta noin ensimmäisen ikävuotensa aikana. (Hassinen 2005, 85–86.) Lapsen äänteiden kehitys on nopeinta ensimmäisen ja toisen ikävuoden aikana. Lapsi alkaa ensin tuottamaan vokaaleja, sillä ne ovat suomen kielessä helpompia kuin konsonantit ja konsonanttiihtymät. Sanojen tuottamiseen lapsi tarvitsee taitoa ääntää sana ja käyttää sitä kommunikaation välineenä. (Lyytinen 2014, 54–55.)

Toisen ikävuoden aikana lapsi alkaa jo ymmärtämään kielen sosiaalisen luonteen. Samaan aikaan lapsi myös ymmärtää sanojen olevan yhteisöllisesti sovit-
tuja erilaisten kohteiden ja tapahtumien nimiä. (Lyytinen 2014, 56.) Ensimmäiset neljä sanaa lapsi omaksuu noin 15 kuukauden ikäisenä (Hassinen 2005, 87). Kaksivuotiaana lapsen sanavaraston laajuus on melko yksilöllistä ja se vaihtelee muutamasta sanasta yli 200 sanaan (Lyytinen 2014, 55). Osa lapsista ei puhu vielä tässä iässä sanaakaan, mutta he voivat kuitenkin alkaa puhumaan jo muutamassa kuukaudessa ja saada näin kiinni muut ikätoverinsa (Hakamo 2011, 14). Tässä iässä lapsi alkaa myös yhdistelemään eri sanoja toisiinsa. Lapsen ensimmäiset lauseet koostuvat yleensä kahdesta sanasta: ydinsanasta (esimerkiksi äiti, anna tai ota) sekä jostakin muusta lapsen sanavarastoon kuuluvasta sanasta, joita yhdistämällä lapsi onnistuu välittämään haluamansa merkityssisällön muille. (Lyytinen 2014, 56–57.)

Lapsi osaa ääntää lähes kaikki vokaalit kolmen vuoden iässä (Lyytinen 2014, 54). Kolmivuotiaana lapsen sanojen oppiminen on huipussaan – lapsi oppii uu-

sia sanoja lähes päivittäin. Sanaston nopea oppiminen liittyy vahvasti lapsen havaintoon siitä, että kaikki ympäristön sanat voidaan nimetä ja että ne kuuluvat johonkin luokkaan. Aluksi lapsen sanastossa keskeisellä sijalla sanaluokista ovat substantiivit ja verbit. Noin sadan omaksutun sanan jälkeen lapsen puheessa lisääntyvät adjektiivit ja tämän jälkeen myös partikkelit, pronominit ja apuverbit. (Lyytinen 2014, 55–56.) Vaikka kolmivuotiaana lapsen puheesta voi puuttua vielä muutamia äänteitä ja taivutuksissa voi tulla virheitä, lapsen puhe on tässä iässä silti lähes täysin ymmärrettävää (Hakamo 2011, 14).

Neljävuotias lapsi on taitava kertoja, kyselijä ja keskustelija. Hän osaa jo muodostaa loogisia ja monisanaisia lauseita. (Hakamo 2011, 15.) Tässä iässä lapsen puheessa esiintyy muun muassa käsky-, kiello- ja kysymyslauseita. Lapsi osaa jo ilmaista esineiden paikkaa ja sijaintia osoittavia määreitä. (Lyytinen 2014, 65.) Lapsi alkaa myös hallitsemaan vastakohtapareja. Ensimmäisenä lapsi hallitsee käsitteet ”päällä” ja ”alla” ja tämän jälkeen käsitteet ”edessä” ja ”takana”. (Lyytinen 2014, 59–60.)

Konsonanttien oikeanlaisen ääntämyksen lapsi osaa vasta neljän tai viiden vuoden ikäisenä. Tällöin lapsen äänteet alkavat olemaan jo yleiskielen mukaisia. (Lyytinen 2014, 54.) Viisivuotiaana lapsen puhe on äänteellisesti selvää, vaikkakin r-, s- tai l-äänteiden puuttuminen on melko tavanomaista (Hakamo 2011, 27). Tässä iässä lapsi hallitsee sanojen taivuttamisen ja lauseiden muodostamisen perussäännöt. Samalla lapsen ilmaisut tarkentuvat ajan ilmaisussa, paikan ja sijainnin kuvauksissa, esineiden ja asioiden laadullisessa tarkastelussa sekä tarinankerrontataidoissa. (Lyytinen 2014, 65.) Lapsen kerronnan taidot ovat viisivuotiaana jo sen verran kehittyneet, että lapsi osaa kertoa rakenteeltaan johdonmukaisti etenevän lyhyen tarinan (Lyytinen 2014, 64).

Kuuden vuoden iässä lapsi hallitsee jo yli 10 000 sanaa (Lyytinen 2014, 55). Lapsi osaa jo taitavasti nimetä erilaisia esineitä ja symboleita. Hän alkaa vähitellen oivaltamaan, että sanat muodostuvat erilaisista äänteistä ja hän havaitsee sanojen äänne-eroja eli toisin sanoen lapsen foneeminen tietoisuus kehittyä. Kuusivuotiaana lapsi omaksuu vuorovaikutuksen perustaidot. Hän oppii keskittymään kuuntelemaan puhetta ja esittämään kysymyksiä kuulemastaan. Hän

vastaa kysymyksiin ja osaa puhua vuorotelleen. Lisäksi lapsi osaa jo toimia annettujen ohjeiden mukaisesti. (Lyytinen 2014, 65.) Tässä iässä lapsen kiinnostus myös kirjaimiin kasvaa ja lapsi oppii tunnistamaan sekä nimeämään eri kirjaimia (Hakamo 2011, 15).

4.3 Lapsen kielellisen kehityksen tukeminen

Lapsen kielellistä kehitystä voi tukea kotona ja varhaiskasvatuksessa monin eri tavoin (Lyytinen 2014, 66). Kaikkein merkityksellistä lapsen kielen kehityksen kannalta on se, että lapselle puhutaan. Puhumisen merkitys korostuu, mitä pienempi lapsi on. Puhumalla lapselle lapsen sanavarasto ja puhe kehittyy. On tärkeää muistaa, että vaikka lapsi ei vielä puhu, niin hänen kielensä kehittyy silti. (Nurmilaakso 2011, 35–36.) Aikuisella on keskeinen rooli lapsen kielen omaksumisessa. Aikuiselle tarjoutuu hyviä mahdollisuuksia lähikontaktiin ja kielelliseen kanssakäymiseen lapsen kanssa päivittäin toistuvien hoivatilanteiden kautta. (Lyytinen 2014, 66.)

Lukemisesta lapsi alkaa kiinnostua noin neljännen ja viidennen ikävuoden aikana. Ympäristöllä on iso merkitys lapsen kasvussa lukijaksi. Oleellisesti lukutaitoon vaikuttavat kognitiiviset tekijät kehittyvät jo ennen kouluikää. (Nurmilaakso 2011, 35–36.) Oppimisen kannalta lapselle suotuista ympäristö on ympäristö, jossa lapsen annetaan tutkia vapaasti ja jossa aikuisen käyttäytyminen on johdonmukaista ja ennustettavaa. Oleellista tässä on myös lapsen ja aikuisen välinen turvallinen kiintymissuhde. (Lyytinen 2014, 66–67.)

Jotta lapsi kiinnostuisi kielestä sekä lukemaan että kirjoittamaan oppimisesta, olisi lapselle hyvä antaa malli lukemisesta. Toisin sanoen lapselle tulisi lukea paljon satuja, runoja, riimejä ja muuta kirjoitettua tekstiä. (Nurmilaakso 2011, 35–36.) Kirjojen lukemisen ja katselemisen tulisi kuulua lapsen tavalliseen arkeen jo kehityksen varhaisvaiheista lähtien (Lyytinen 2014, 67). Suomen lasten varhaista kiinnostusta kirjoihin tutkittaessa on havaittu, että kirjoista kiinnostuneilla lapsilla oli laajempi sanavarasto kuin niillä lapsilla, jotka eivät olleet kirjoista kiinnostuneita. He myös jaksoivat keskittyä lukutuokioihin kauemmin. Tutki-

muksen myötä onkin todettu, että lasten kiinnostus kirjoihin on sekä lukemiseen oppimisen edellytys että seuraus. (Lyytinen 2014, 67–69.)

Laadukkaassa varhaiskasvatuksessa ja päiväkodissa lasten kielenkehityksen kannalta on tärkeää tarjota lapsille kielellisesti virikkeellinen ympäristö. Lapsi tarvitsee toiminnallisen kasvuympäristön, jossa hän voi havainnoida sekä puhuttua että kirjoitettua kieltä. Lapsen herkkyyttä ja kykyä ymmärtää sanatonta ja symbolista viestintää tulee myös kunnioittaa, tukea ja vahvistaa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 20.) Päiväkodissa lasten kielen kehittymistä voidaan tukea esimerkiksi loruttelun avulla. Erilaiset lorupussit ja lorukortit antavat todella paljon mahdollisuuksia kielen opetteluun ja lasten kielen kehityksen tukemiseen lapsen eri ikävuosien aikana. Muita esimerkkejä varhaiskasvatuksessa käytettävistä lapsen kielen kehittymistä tukevista virikkeistä ovat runot, kerronta, muistipelit ja media eri muotoineen. (Nurmilaakso 2011, 37–41.) Sadutus on myös yksi hyvä esimerkki varhaiskasvatuksessa käytettävistä kielenkehityksen tukemisen välineistä. Kun aikuinen kirjoittaa paperille lapsen kertomaan satua, saa lapsi kokemuksen siitä, miten hänen puheensa muuttuu kirjoitukseksi. (Korkeamäki 2011, 49.)

Päiväkotiverkanappulat Oy:n päivähoitoyksiköissä lapsille tarjotaan mahdollisuus harjoitella kielitietoisuutta päivittäisellä monipuolisella lapsen äidinkielen käytöllä sekä lukuleikkien, riimitysten ja tavutusten avulla. Lapsille tarjotaan mahdollisuus lukemis- ja kirjoittamistaidon kehittymiseen lapsen yksilöllisen kiinnostuksen ja kehityksen mukaan. Lapsilla on joka päivä saatavilla erilaista kirjallisuutta niin katselemiseen kuin lukemiseenkin. Verkanappuloiden kielen ja kommunikaation painopiste- ja tavoitealueita ovat puheen tuottaminen ja ymmärtäminen, käsite- ja sanavaraston kehittäminen, loogisen ja kriittisen ajattelun kehittäminen sekä kirjainten tunnistaminen. Puheen tuottamista ja ymmärtämistä kehitetään satujen, lorujen, keskusteluiden, kertomisen ja kuuntelun avulla. Käsite- ja sanavarastoa taas voidaan kehittää vertailun, monipuolisen kirjallisuuden sekä ylä- ja alakäsitteiden avulla. (Päiväkotiverkanappulat Oy 2014.)

5 KIELIRIKASTEINEN OPETUS

5.1 Päiväkoti Verkanappulat Oy:n kielirikastetoiminta

Päiväkoti Verkanappulat Oy:n internet-sivuilla kielirikastetoimintaa kuvataan seuraavanlaisesti: ”Kielirikasteinen opetus kuuluu lähes kaikkien päiväkotiemme tarjontaan. Päiväkodista riippuen ruotsiin tai englantiin tutustuttava kielirikasteinen opetus antaa virikkeitä kielen oppimiseen ja kiinnostuksen heräämiseen. Opetus tapahtuu leikkien, lorujen, laulujen ja lukemisen lomassa, normaalien, lapsen äidinkielellä toteutettavien päivätoimintojen rinnalla. Ryhmään päästäkseen lapsen on oltava vähintään 4–5-vuotias. Kielivaatimuksia ei ole.” Jokaisessa päivähoitoyksikössä kielirikasteista opetusta toteutetaan kieliryhmissä Verkanappuloiden oman kielirikasteohjelman mukaan. Nykyiselle kielirikasteohjelmalle pohjan on antanut Hanna Voutilaisen Turun ammattikorkeakoulussa tekemä ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyö (2012): ”Kielirikastehanke päiväkotiverkanappuloissa”.

Englanninkielinen kielirikastetoiminta alkoi Päiväkoti Verkanappulat Oy:ssä syksyllä 2009. Aluksi kielirikasteista opetusta toteutettiin muutamissa pilottiryhmissä. Nykyään kielirikasteryhmiä on jokaisessa Päiväkoti Verkanappulat Oy:n päivähoitoyksikössä. Tällä hetkellä kielirikasteista opetusta toteutetaan englanninkielen lisäksi myös ruotsinkielellä. Kielirikasteinen opetus on alusta asti ollut lasten tavalliseen ja jokapäiväiseen arkeen nivoutuvaa toimintaa. Kielirikasteisen opetuksen tarkoituksena ei siis ole antaa opetusta vieraalla kielellä, vaan se toimii pienenä lisänä päiväkodin arjessa. Kielirikasteisen opetuksen tarkoituksena on monipuolistaa ja rikastuttaa lasten päivää päiväkodissa ja tarjota eväitä kielelliseen heräämiseen. (Voutilainen 2012, 9.) Kielellinen herääminen tarkoittaa lapsen oivallusta kielen moninaisuudesta. Kielellinen herääminen toimii niin sanotusti lapsen porttina kieliin, tässä tapauksessa englannin- tai ruotsinkieleen. Lapsi valmistautuu kielen oppimiseen kielellisen heräämisen kautta. Näin ollen lapsi ei myöskään opi pelkäämään kieliä, vaan hän ymmärtää, että

kieliä voi harrastaa ja oppia ja että ne voivat olla rikastava kokemus. (Kohonen & Eskelä-Haapanen 2006, 10–12.)

Päiväkotia Verkanappulat Oy:n kieliryhmissä jokainen lapsi kuulee päivän aikana kielirikastekieltä ja omaksuu sitä omaan tahtiin. Toiset lapset omaksuvat nopeammin ja toiset taas hieman hitaammin. Päivähoitoyksiköiden salliva ja avoin ilmapiiri takaavat sen, että jokainen lapsi voi aloittaa uuden kielen tuottamisen omassa tahdissaan. Lasten omalla kiinnostuksella ja innostuksella on iso merkitys englanninkielen omaksumisessa. Myös toistoilla on iso merkitys lasten oppimisessa. Kieliryhmien aikuiset käyvät läpi päivittäin samoja asioita lasten kanssa niin suomenkielellä kuin kielirikastekielelläkin. (Voutilainen 2012, 36. 38.)

Päiväkotia Verkanappulat Oy:n päivähoitoyksiköissä arkeen ei kuulu erilaisia tuokioita, vaan päivähoitoyksiköiden koko toiminta on täynnä opetuksellisia tilanteita. Arki koostuu jokapäiväisistä, toistuvista toiminnoista, joiden taustalla on kasvatuksellinen ja ohjauksellinen työote. Näin ollen myös kielirikasteinen opetus on otettu mukaan kaikkeen arjen toimintaan. (Voutilainen 2012, 36.)

Työskentelen itse tällä hetkellä yhdessä Verkanappuloiden päivähoitoyksikössä ja ryhmässä, jossa toteutetaan englanninkielistä kielirikasteista opetusta. On hienoa huomata, miten lapset ovat innostuneet vieraasta kielestä. He kyselevät innoissaan, mikä mikäkin suomenkielinen sana on englanniksi. Myös lasten vanhemmilta on tullut paljon positiivista palautetta. Kielirikasteryhmän lapset muun muassa opettavat kotona englanninkielisiä sanoja vanhemmilleen ja sisaruksilleen. Myös vanhemmat voivat käyttää kotona lasten päiväkodissa oppimia juttuja ja näin ollen tukea lasten oppimista. Olen myös kuullut muutamien lasten vanhemmilta, miten esimerkiksi viisivuotias lapsi on osannut tehdä hänen jo koulussa olevan sisaruksensa englanninkielen läksyjä. Kielirikasteisen opetuksen tuloksia on vaikea tutkia, joten lasten vanhemmilta saatu palaute on erittäin tärkeässä asemassa, kun arvioidaan lasten oppimista ja kielirikastekielen omaksumista.

5.2 Kielirikasteisen opetuksen lähtökohtana kielikylpymenetelmä

Kielikylpy on enemmistökielen lapsille tarkoitettu kielenoppimismenetelmä yhden tai useammankin kielen omaksumiseen. Se on vieraan kielen omaksumismalli, jossa kieli omaksutaan käyttämällä sitä luonnollisissa yhteyksissä. Kielikylpyohjelmaa toteutetaan niin, että lapsen ensikielen kehitys turvataan. Päiväkodeissa tai kouluissa, joissa toteutetaan kielikylpyohjelmaa, lapsen ensikielen kehitys turvataan niin, että osa arjen toiminnoista ja opetuksesta tapahtuu lasten ensikielellä. (Laurén 2000, 38–39.) On tärkeää muistaa, että kielikylpy ei ole yhtä kuin toisen kieliryhmän päiväkotitai koulu. Kielikylpy on paljon muutakin kuin vain sitä, että käydään koulua jollakin toisella kielellä.

Kielikylpymenetelmä on alun perin lähtöisin Kanadasta. Menetelmä syntyi 1960-luvulla Montrealin esikaupungissa Saint-Lambertissa. Historiansa vuoksi Kanadassa on ollut aina käytössä kaksi kieltä, ranska ja englanti. Englanninkielisellä alueella asuvat perheet kokivat ranskan kielen opetuksen riittämättömäksi takaamaan heidän lapsilleen mahdollisuuden menestyä tulevaisuuden työelämässä. Tuohon aikaan kielitaito nähtiin sekä taloudellisena, tiedollisena, poliittisena että kulttuurisena arvona. Vanhemmat ilmaisivat tyytymättömyytensä perinteiseen kielten opetukseen järjestäytymällä ja vuonna 1965 Saint-Lambertin ensimmäinen kielikylpypäiväkotitai aloitti toimintansa. Kielikylvyn tavoitteena oli toiminnallinen kaksikielisyys. Sama tavoite on ollut myös myöhemmissä kielikylpymalleissa kaikkialla maailmassa. (Harju-Luukkanen 2010, 11.)

Kanadasta lähtöisin olevaa kielikylpymenetelmää kutsutaan varhaiseksi täydelliseksi kielikylvyksi. Kielikylpyohjelmia on useampia ja ne eroavat toisistaan tiettyjen piirteiden perusteella. Tällaisia piirteitä ovat muun muassa kielikylvyn aloitusajankohta sekä päiväkodissa tai koulussa käytettävän kielikylpykielen määrä. Suomessa toteutettava kielikylpymenetelmä on pääosin varhaista täydellistä kielikylpytoimintaa ja se on todettu kaikkein menestyksellisemmäksi kielikylpymenetelmäksi. (Harju-Luukkanen 2010, 9.)

Suomessa ensimmäinen kanadalaismallia noudattava päiväkotiryhmä aloitti toimintansa Vaasassa vuonna 1987. Ryhmä oli esikoululaisryhmä ja sen toimin-

ta alkoi pääasiassa innokkaiden ja aktiivisten vanhempien ansiosta. Aluksi Vaasan kaupunki oli ainoa kielikylpyä tarjoava kaupunki Suomessa, kunnes vuonna 1990 aloitti toimintansa Espoon kielikylpypäiväkoti. Nykyään kielikylpymalli on levinnyt ympäri Suomea, vaikka pääasiassa sitä löytyykin rannikkoseuduilta. (Harju-Luukkanen 2012, 11.) Tänä päivänä kielikylpy on jo vakiintunut osaksi varhaiskasvatusta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa todetaankin: ”Kielikylpyä voidaan järjestää toisella kotimaisella tai vähemmistökielellä kolmen vuoden iästä lähtien pääsääntöisesti lapsille, joiden äidinkieli on paikkakunnan enemmistön kieli. Tällöin hyödynnetään kaksikielisen ympäristön mahdollisuus tukea lapsen toisen kotimaisen tai vähemmistökielen oppimista. Varhaiseen täydelliseen kielikylpyyn yksikielinen lapsi voi osallistua noin kolmen ikävuoden jälkeen, jolloin äidinkielen taidot ovat kehittyneet niin, ettei uuden kielen oppiminen vaikuta kielteisesti äidinkielen kehitykseen.” Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa painotetaan myös sitä, että kielikylvyssä tulee yhdessä lasten vanhempien kanssa turvata lapsen oman äidinkielen ikätasoinen kehittyminen. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 41.)

Kielikylpy on vapaaehtoinen opetusohjelma ja se on tarkoitettu lapsille, joiden äidinkieli on jokin muu kuin kielikylpykieli. Opetusohjelma ulottuu usein päiväkodista peruskoulun loppuun saakka. Opetus perustuu opetusmaan vähemmistökieleen eli Suomessa ruotsinkieleen. Suomessa kielikylpyä järjestetään siis pääasiassa ruotsinkielellä. Englanninkielellä ei Suomessa järjestetä kielikylpyä vaan tällöin kyse on vieraskielisestä päiväkotiopetuksesta. Nykyään Suomessa järjestetään kielikylpyä myös suomen kielellä pienissä määrin niillä alueilla, joissa suomen kieli on vähemmistökielenä. (Harju-Luukkainen 2012, 7.) Kielikylpyyn tulevilla lapsilla on kaikilla lähes samantaiset lähtökohdat – kukaan heistä ei osaa kielikylpykieltä ollenkaan. Kielikylpy soveltuu kaikille eikä lapsia valita siihen minkäänlaisten testien perusteella. (Laurén 2000, 38.)

Suomessa lapset aloittavat kielikylvyn päiväkotikohtaisesti vaihdelleen 3–6-vuotiaina. Päiväkotivuosien aikana päiväkodin henkilökunta käyttää lasten kanssa kommunikoidessa ainoastaan kielikylpykieltä. Lasten siirtyessä päivä-

kodista kouluun vieraiden kielten ja äidinkielen osuus opetuksessa kasvaa asteittain. (Harju-Luukkainen 2012, 9.)

Kielikylpypäiväkodissa lapset omaksuvat kielikylpykielen vuorovaikutuksessa samaa kieltä puhuvien kanssa todellisissa tilanteissa eli suunnilleen samalla tavalla kuin äidinkielenäkin. Kun lapsi kuulee ympärillään puhuttavan kielikylpykieltä, hän alkaa vähitellen itsekin käyttämään sitä saadakseen viestinsä ymmärretyksi. Lapset alkavat käyttämään kielikylpykieltä vähitellen, kun itse tuntevat olevansa siihen kypsiä. (Laurén 2000, 85.) Kun lapset alkavat oppimaan kielikylpykieltä, he käyttävät aluksi niin kutsuttua välikieltä. Välikieleksi kutsutaan kieltä, jossa lapsi käyttää samassa lauseessa sekaisin kahta eri kieltä, kuten esimerkiksi paljon suomea ja ruotsia. Välikielen käyttäminen on osa lapsen luonnollista matkaa kohti yhä paremmin hallittua kielikylpykieltä. (Harju-Luukkainen 2012, 21–22.)

Kuten Verkanappuloiden kielirikasteisessa opetuksessa niin myös kielikylpymenetelmässä, rutiineilla on iso merkitys. Esimerkiksi ruokailuun tai pukemiseen liittyvien päivittäisien rutiinien aikana lasi kuulee yhä uudestaan samaa sanastoja. Rutiinit ovat lapsen apuna, kun lapsi arvaa ja päättelee asian sisältöä, vaikka hän ei täysin ymmärtäisikään sitä vielä. Kielirikasteisessa opetuksessa kuten myös kielikylpymenetelmässä molemmissa kerrataan paljon asioita. Kertaamalla voidaan varmistaa, että lapsi on ymmärtänyt asian. Näin voidaan myös korjata mahdolliset lapsen väärinymmärrykset. Lasten tekemät kielelliset virheet tulisi korjata toistamalla lapsen väärät kielen tuotokset oikeassa muodossa ja myönteisellä tavalla. (Harju-Luukkainen 2012, 23.)

Kielikylpyä on tutkittu paljon sekä sen synnyinmaassa Kanadassa että muuallakin maailmassa. Tutkimuksia on tehty muun muassa lasten äidinkielen kehityksen näkökulmasta. Tutkimustulokset ovat osoittaneet, että oppilaiden äidinkielen kirjalliset taidot jäävät koulussa alkuvaiheessa kehityksessä jälkeen kun opetus tapahtuu lähes ainoastaan kielikylpykielellä. Oppilaat kuitenkin saavuttavat puuttuvat taidot siinä vaiheessa, kun opetuksessa painotetaan aiempaa enemmän oppilaiden äidinkieltä. Tutkijoiden mielenkiinnon kohteena on ollut myös kielikylpykieli ja sen kehitys. Tutkimuksissa on selvinnyt, että varhaisen

täydellisen kielikylpykielen läpikäyneet oppilaat saavuttavat jo hyvin varhaisessa vaiheessa lähes syntyperäisten henkilöiden kielelliset taidot kuullun- ja lue-
tunymmärtämisen osalta. Oppilaiden kielen tuottaminen, puhe ja kirjoitus ei kuitenkaan kehity missään vaiheessa äidinkielenään kieltä puhuvien tasolle. (Harju-Luukkainen 2012, 33–34.) Kielikylpyä on tutkittu myös oppimisvaikeuksista kärsivien lasten näkökulmasta. Marina Bergströmin (2006, 8) tutkimuksen tulosten mukaan kielikylvyssä mukana olleet erilaisista oppimisvaikeuksista kärsivät lapset oppivat puhumaan ja käyttämään sujuvasti kielikylpykieltä, vaikka sen kirjoittaminen osoittautuikin hankalaksi.

5.3 Englanninkielistä kielirikasteista opetusta Nappulaniityn päiväkodissa

Nappulaniityn päiväkodin Apiloiden ryhmässä toteutetaan englanninkielistä kielirikasteista opetusta Verkanappuloiden oman kielirikasteohjelman mukaan. Kielirikasteohjelma tarjoaa raamit Päiväkoti Verkanappulat Oy:n päivähoitoyksiköissä toimiville kieliryhmille. Toteuttaessaan kielirikasteista opetusta ryhmän kasvattajat huomioivat kuitenkin ryhmän omat tarpeet ja tavoitteet. Se mikä toimii jossain ryhmässä, ei välttämättä toimivat samalla tavalla toisessa. Lapset oppivat eri tavoilla ja heillä on erilaisia tarpeita. Seuraavissa luvuissa kerron tarkemmin, miten englanninkielirikasteista opetusta toteutetaan Nappulaniityn päiväkodissa.

Aamulla lasten saapuessa päiväkotia Nappulaniityn Apiloiden ryhmään, ryhmän aikuinen ottaa heidät vastaan kättelemällä heidät ja sanomalla: ”Good morning!”. Lisäksi lapselta saatetaan kysyä: ”How are you?”. Lapsi katsoo aikuista silmiin, kättelee takaisin ja vastaa aikuiselle: ”Good morning!”.

Ennen aamiaista aikuinen sanoo lapsille: ”Wash your hands, please.” ja lapset käyvät käsipesulla. Ennen aamupalan jakamista aikuinen kertoo lapsille suomeksi sekä englanniksi, mitä on aamupalaksi: ”Porridge, jam or butter and milk” tai ”Bread, butter, cheese, cucumber and milk”. Lapsilta kysytään ruokaa jakaessa: ”Do you want a lot, little or taste?” tai ”How much do you want?”. Lapsi vastaa esimerkiksi: ”A little please”. Aikuinen ojentaa lautasen lapselle: ”Here

you are!” ja lapsi vastaa aikuiselle: ”Thank you!”. Englanninkielistä ruokasanasto-
toa lapset voivat opetella esimerkiksi ryhmähuoneen seinällä olevista erilaisista
ruokakuvista (Kuva 1). Lapselle tarjotaan päivän aikana myös muita tilanteita,
joissa lapsi oppii kiittämään ja sanomaan ole hyvä englanniksi.



Kuva 1. Ruokasanastoa Apiloiden ryhmähuoneen seinällä. ©Laura Mylén

Päivän aikana kielirikaste kuuluu ja näkyy päiväkodin arjessa vaihtelevissa
kohdissa. Koska Verkanappuloiden pedagoginen arki ei suosi tuokioita, kieliri-
kasteinenkin opetus nivoutuu saumattomasti arjen toimintaan erillisten kieliri-
kastetuokioiden sijaan. Ryhmän aikuiset yhdistelevät englanninkielisiä sanoja
suomen kielen lauseisiin. Esimerkiksi leikkien loputtua, aikuinen sanoo lapsille
”Tidy up-time!” ja lapset aloittavat lelujen siivoamisen. Päivän aikana saatetaan
myös lorutella, pelailla ja laulella englanniksi, mikä vahvistaa lasten tietoisuutta
englanninkielestä sekä rytmitajua.

Ennen lounasta kaksi apulaista, ”little helpers”, auttavat aikuista kattamaan ruo-
kailuvälineet ruokapöytiin. Katettaessa ruokailuvälineistä käytetään niiden eng-
lanninkielisiä nimiä. Seinältä löytyy lautasmalli, josta voi tarvittaessa katsoa mal-

lia ruokailuvälineiden oikeaoppiseen asetteluun. Kun pöydät on katettu, apulaiset menevät yhdessä aikuisen kanssa päiväpiirin kertomaan muille lapsille, mitä tänään on ruuaksi. Ruokalajit kerrotaan yksinkertaisia sanoja käyttämällä sekä suomeksi että englanniksi. Tämän jälkeen lauletaan englanninkielinen ruokalaulu, joko "Are you hungry" tai "We need a plate". Aikuinen jakaa ruuan lapsille samaan tapaan kuin aamupalallakin. Ruokailun jälkeen lapset saavat hakea pastillin pastillialustan päältä. Pastillialustassa on esimerkiksi erilaisia värejä. Lapsi valitsee, minkä värin päältä hän haluaa ottaa pastillin ja kertoo värin nimen englanniksi.

Välipalalla tuttu kaava toistuu: aikuinen kertoo, mitä on välipalaksi suomeksi sekä englanniksi. Välipalaa jakaessaan aikuinen kysyy lapselta "Do you want a little or a lot? Or taste?". "A lot please" vastaa lapsi. Aikuinen ojentaa välipalan lapselle "Here you are!" ja lapsi vastaa "Thank you!". Lapset opettelevat myös käyttämään kohteliaita ilmaisuja "Yes please" ja "No thank you". Toistuvien rutiinien kautta lapset oppivat melko nopeasti englanninkielisiä sanoja ja sanontoja. Oppimiseen vaikuttaa suurella määrällä myös lapsen oma innostus.

Pukemistilanteissa aikuinen miettii yhdessä lasten kanssa, minkälaiset vaatteet laitetaan tänään. Pitäisikö laittaa kurahousut vai pärjäisikö kenties ilman? Kurateisen seinälle on kiinnitetty kuvakortteja eri vaatekappaleista, joiden avulla voi helposti miettiä, mitä laitetaan päälle (Kuva 2). Aikuisen johdolla lapset opettelevat vaatesanastoa englanniksi. Ryhmässä on myös alettu opettelemaan avun pyytämistä englanniksi: "Help, please!".



Kuva 2. Kuvakortteja vaatekappaleista Nappulaniityn päiväkodin eteisen seinällä. ©Laura Mylén

Päivän lopuksi, lapsia haettaessa, lapset hyvästellään kättelemällä ja sanomalla: "Bye bye, see you tomorrow!". Lapsi vastaa: "Bye bye!". Jos edessä on viikonloppu, lapselle toivotetaan lisäksi: "Have a nice weekend!".

6 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

6.1 Kehittämishankkeen tavoitteet ja kehittämistehtävät

Kehittäminen tähtää muutokseen ja sillä tavoitellaan aina jotain tehokkaampaa tai parempaa toimintatapaa kuin aikaisemmat ovat olleet. Voidaankin sanoa, että tavoitteellisuus on kehittämisen keskeinen elementti. (Toikko & Rantanen 2009, 16.) Kehittämishankkeeni ensimmäisenä tavoitteena oli herättää henkiin syksyn 2012 ajan paitsiossa ollut englanninkielinen kielirikasteinen opetus Nappulaniityn päiväkodin Apiloiden ryhmässä. Toisena tavoitteena oli tehdä englanninkielinen kielirikasteinen opetus konkreettisesti näkyvämmäksi koko Nappulaniityn päiväkodissa. Kolmantena tavoitteena oli saada kehittämishankkeessa mukana olevat lapset innostumaan englanninkielisestä kielirikasteisesta opetuksesta.

Kehittämishankkeeni aikana kehittämistehtäväni eli hieman ja hankkeen lopullisena kehittämistehtävänä oli tuottaa opas, joka sisältää ideoita ja vinkkejä englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen. Lisäksi kehittämistehtävänäni oli suunnitella ja toteuttaa englanninkieliseen kielirikasteiseen opetukseen liittyviä materiaaleja.

Alkuperäinen kehittämistehtävänä oli luoda ohjelma kielirikasteviikolle ja tehdä opas sen toteuttamiseen. Toteutin kokeilun kielirikasteviikosta keväällä 2014 yhdelle Apiloiden ryhmän pienryhmälle. Pienryhmän lapset aloittivat seuraavana syksynä esiopetuksen ja kielirikasteviikko oli heille niin sanottu virittäytymisen syksyllä alkavaan esiopetukseen. Osa lapsista aloitti esiopetuksen Nappulaniityn esikoulussa, jossa myös toteutetaan englanninkielistä kielirikasteista opetusta. Oppaan avulla oli tarkoitus pystyä toteuttamaan kielirikasteviikkoa myös muiden pienryhmien kanssa. Luovuin kielirikasteviikosta, sillä mielestäni se viittasi liialliseen tuokiokeskeisyyteen, eikä näin ollen sopinut osaksi Verkanappuloiden pedagogista arkea.

6.2 Prosessikuvaus

Kehittämishankkeeni käynnistyi aiheen ideoinnilla maaliskuussa 2013 ja päättyi raportin palautukseen helmikuussa 2015. Seuraavissa luvuissa kuvaan toimeksiantoni tarkentumista ja kehittämishankkeen vaihteita (Kuva 3).

Jo tämän opinnäytetyöni toimeksiannon saadessani oli selvää, että kehittämishankkeeni tulee liittymään Nappulaniityn päiväkodissa toteutettavaan englanninkieliseen kielirikasteiseen opetukseen. Kehittämishankkeen suunnittelu alkoi harjoitteluohjaajani ja päiväkodinjohtajan kanssa maaliskuussa 2013 käydystä suunnittelupalaverista (Liite 1) ja ensimmäisen harjoittelujakson aikana toukuussa 2013 Nappulaniityn päiväkodin tarpeiden kartoituksesta. Pian tämän jälkeen tutustuin englanninkieliseen kielirikasteiseen opetukseen perehtymällä siihen liittyvään kirjallisuuteen sekä olemalla mukana Nappulaniityn päiväkodin englanninkielisen kielirikasteryhmän, Apiloiden arjessa. Ensimmäisen harjoittelujakson aikana keskityin lähinnä havainnoimaan sitä, mitä englanninkielinen kielirikasteinen opetus oikein on ja miten sitä toteutetaan Apiloiden ryhmässä. Kehittämishankkeeni alussa tutustuin myös Päiväkotiverkanappulat Oy:n kielirikasteohjelmaan ja siihen liittyvään ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyöhön: ”Kielirikastehanke päiväkotiverkanappuloissa” (Voutilainen 2012). Toisen harjoittelujakson aikana syyskuussa 2013 olin jo itse mukana toteuttamassa englanninkielistä kielirikasteista opetusta Apiloiden ryhmässä.

Lopulliseen muotoon kehittämishankkeeni selkiytyi vasta tammikuussa 2014 aloittaessani työt lastentarhanopettajan sijaisena Nappulaniityn päiväkodin Apiloiden ryhmässä. Kyseessä oli sama ryhmä, jossa olin suorittanut molemmat aiemmat harjoittelujaksot. Alkuvuodesta 2014 totesimme entisen harjoitteluohjaajani, silloisen kollegani kanssa, että kehittämishankkeelleni oli edelleen tarvetta. Työn ohessa, kevään 2014 aikana kehittämistehtävänä muotoutui lopulliseen muotoonsa – tehtävänäni oli luoda ohjelma kielirikasteviikolle ja opas sen toteuttamiseen. Apiloiden ryhmän tiimipalavereissa kävimme kevään aikana aika ajoin läpi kehittämishankettani ja sen etenemistä. Sain tiimin muilta jäseniltä tukea ja ideoita kehittämishankkeeni eteenpäin viemiseksi. Toteutin kokeilun

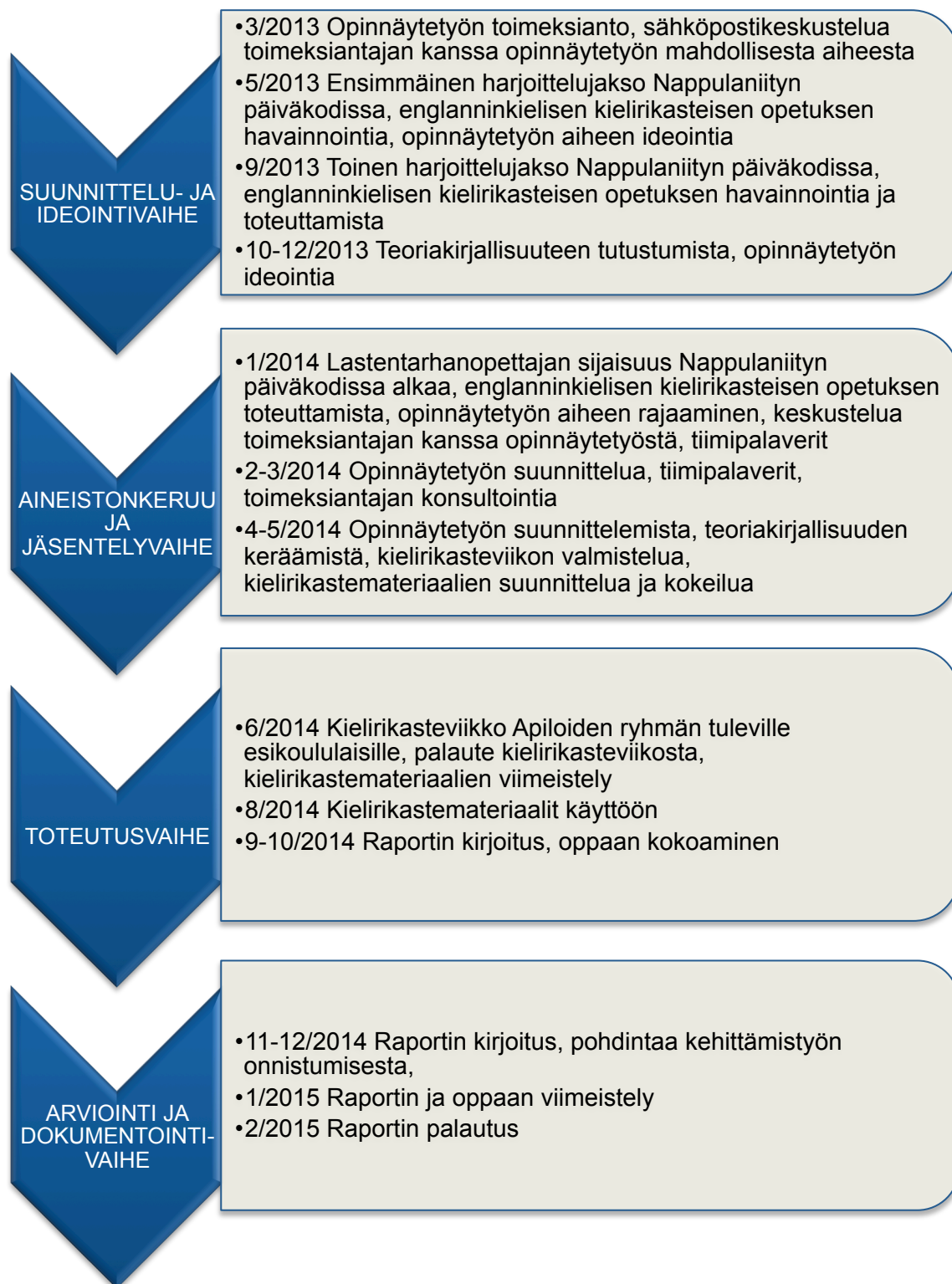
kielirikasteviikosta kesäkuussa 2014 yhdelle pienryhmälle. Sen jälkeen jatkoin oppaan kehittelyä vielä toimivammaksi. Samalla suunnittelin ja toteutin englanninkieliseen kielirikasteiseen opetukseen liittyviä materiaaleja, jotka otettiin käyttöön Apiloiden ryhmässä elokuussa 2014. Syksyllä 2014 jatkoin edelleen Apiloiden ryhmässä lastentarhanopettajan sijaisena. Syksy toi työn myötä uusia haasteita, joten kehittämishankkeeni jäi hetkeksi sivuun. Opas valmistuikin kaiken kehittämisen ja viimeistelyn jälkeen vasta alkuvuodesta 2015.

Kehittämishankkeeni viime metreillä tammikuussa 2015 muutin hankkeen tuotoksena syntynyttä opasta hieman. ”Apiloiden kielirikasteviikko” -nimen sijaan oppaan nimeksi tuli ”Ideoita ja vinkkejä englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen”. Päädyin tähän nimeen siksi, koska pohdittuani kielirikasteisen opetuksen toteuttamista Verkanappuloiden pedagogisessa arjessa ja työkokemukseni karttuessa tulin siihen tulokseen, että nimi: ”kielirikasteviikko” saattaisi olla liian tuokiokeskeinen. Nimen vaihdon myötä myös oppaan sisältö koki pienen päivityksen. Lopullinen opas palvelee paremmin päiväkodin kasvatattajia ja sopii paremmin Verkanappuloiden pedagogiseen arkeen. Lisäksi opasta pystyy näin ollen paremmin hyödyntämään tavallisessa päiväkodin arjessa, sillä sen ideoiden ja vinkkien yhdisteleminen ja muokkaaminen omalle ryhmälle sopivaksi ryhmän kehitystason ja tavoitteiden mukaisesti on nyt vaivattomampaa.

Alussa kehittämishankkeeni haki kauan muotoaan. Tarkoitus oli kuitenkin suunnitella kehittämishankkeeni kulku ja organisointi mahdollisimman tarkasti heti prosessin alussa. Asetin hankkeelleni mielestäni selkeästi määritellyt ja konkreettiset tavoitteet. Kehittämisprosessin alussa kehittämishanke eteni suunnitelman mukaan noudattaen lineaarista projektityön mallia, joka on yksinkertainen tapa hahmottaa kehittämistoiminnan tehtäväkokonaisuuksien välistä suhdetta (Toikko & Rantanen 2009, 64). Koska hankkeelle määritellyt tavoitteet ja kehittämistehtävät muokkautuivat vielä kehittämistyön alettua, suunniteltu aikataulu ei enää pitänyt aivan paikkaansa.

Kokonaisuudessaan kehittämishankkeeni koostui kahdesta harjoittelujaksostani Nappulaniityn päiväkodissa, Päiväkotiverkanappulat Oy:n kielirikastetoimintaan tutustumisesta teoriassa ja käytännössä, keskusteluista päiväkodin henki-

lökunnan ja erityisesti harjoitteluni ohjaajan kanssa sekä omista muistiinpanoistani.



Kuvio 3. Kehittämishankkeen prosessikuvaus.

6.3 Kehittämis- ja tiedonkeruumenetelmät kehittämishankkeen taustalla

Kehittämishankkeen alussa luin paljon aiheeseen liittyvää kirjallisuutta. Varsinaisesti kielirikasteiseen opetukseen liittyvää ammattikirjallisuutta ei juurikaan löydy, joten kehittämishankkeeni alussa tutustuin varhaiskasvatukseen, päivähoitoon, lapsen kielen kehitykseen ja kielikylpymenetelmästä kertovaan kirjallisuuteen. Tutustuin myös muutamiin Theseus-tietokannasta löytyviin aihetta sivuaviin opinnäytetöihin, joista kerroinkin jo aikaisemmin luvussa 2.5.

Olen käyttänyt kirjallisuuden lisäksi kehittämishankkeessani menetelmänä valmiita aineistoja, kuten Päiväkotiverkanappulat Oy:n kielirikasteohjelmaa sekä Apiloiden ryhmän varhaiskasvatussuunnitelmaa toimintakaudelta 2012–2013. Niiden lisäksi olen käyttänyt muutamia henkilökohtaisia muistioitani Verkanappuloiden kielirikastepalaverista sekä omia kielirikasteisen opetuksen suunnitelmia. Hirsjärvi ym. (2013, 186) toteaa, että vaikka useimmiten tutkija kerää oman havaintoaineiston niin on myös mahdollista, että hän saa käyttöönsä muiden keräämää aineistoa. Tällaista aineistoa nimitetään sekundaariaineistoksi, kun taas tutkijan itse keräämää havaintoaineistoa nimitetään primaariaineistoksi. (Hirsjärvi ym. 2013, 186.) Valmiit aineistot soveltuvat vain joissakin tapauksissa sellaisinaan käytettäväksi tutkimuksessa. Tutkijan tulee suhtautua kriittisesti valmiisiin aineistoihin sekä tulkita, muokata ja yhdisteltävä niitä omiin aineistoihin sopiviksi. (Hirsjärvi ym. 2013, 189.)

Kirjallisuuden ja valmiiden aineistojen lisäksi olen käyttänyt kehittämishankkeessani kehittämis- ja tiedonkeruumenetelminä osallistuvaa havainnointia, dialogisuutta sekä hyvien käytäntöjen dialogia. Näitä menetelmiä avaan enemmän seuraavissa luvuissa.

6.3.1 Osallistuva havainnointi

Havainnointi on tapa kerätä aineistoa ja tuottaa uusia havaintoja (Vilkkä 2006, 5). Havainnoinnin avulla saatavat havainnot kertovat siitä, mitä ihmiset tekevät ja miltä asiat näyttävät (Vilkkä 2005, 119). Havainnoin suurin etu on siinä, että

sen avulla tutkija pääsee tutustumaan luonnollisiin ympäristöihin. Voidaankin sanoa, että se on todellisen elämän ja maailman tutkimista. (Hirsjärvi ym. 2013, 213.)

Kehittämishankkeeni tiedonkeruumenetelmänä olen käyttänyt osallistuvaa havainnointia, joka on tavanomainen tapa havainnoida ihmisen toimintaa (Vilkkä 2005, 119). Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija osallistuu tutkimuskohteen jäsenten kanssa ennalta sovitun ajanjakson tutkimuskohteensa toimintaan. Osallistuva havainnointi toteutetaan aina tutkimuskohteen ehdoilla. Ennen havainnointia tutkija suunnittelee ja valitsee havainnoinnin teoreettisen näkökulman. (Vilkkä 2006, 44.) Olen valinnut kehittämishankkeeni tiedonkeruumenetelmänä käytettävän havainnoinnin muodoksi osallistuvan havainnoinnin, sillä havainnoin ryhmässä käytettävää englanninkielistä kielirikasteista opetusta osallistuen samalla itse kielirikastetoiminnan toteuttamiseen.

Osallistuvaa havainnointia pidetään hyvänä keinona tutkia ja kehittää työelämän toimintaan liittyviä asioita ja ilmiöitä. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija tekee havaintoja tutkimastaan ilmiöstä vuorovaikutuksessa tutkittavan tai tutkitavien kanssa. Tutkija siis osallistuu sekä ihmisenä että tutkijana tutkittavan yhteisön arkielämään. Tiedonkeruumenetelmänä osallistuva havainnointi on toimiva sellaisessa tilanteessa, jossa tutkittavasta yhteisöstä on ennestään vähän tietoa tai tieto ilmenee hiljaisena tietona. Hiljainen tieto on tietoa, joka on hankittu aistimalla, tekemällä ja harjaannuttamalla käytännöllistä tietoa ja taitoa. (Vilkkä 2005, 120.) Se on ikään kuin yhdistelmä sellaista osaamista, tietoa ja taitoja, joita hyödynnämme työssämme joko tiedostaen tai tiedostamatta joka päivä. Hiljaisen tiedon käsitteen taustalla on filosofi Michael Polanyin (1940) toteamus: ”Tiedämme aina enemmän kuin osaamme kertoa.” (Koskimies ym. 2012, 9.) Hiljaista tietoa on vaikea siirtää suullisesti henkilöltä toiselle tai ammattilaiselta toiselle, vaan se siirtyy yhteisen tekemisen kautta (Vilkkä 2005, 121).

Osallistuvan havainnoinnin käyttö edellyttää yleensä yhteisöön sisään pääsemistä. Vieraaseen yhteisöön sisään pääsemiseksi voi käyttää apuna avainhenkilöä, joka tuntee yhteisön ja auttaa yhteisön jäsenten luottamuksen heräämistä tutkijaan ja tutkijan tutkimukseen. (Vilkkä 2005, 122.) Grönforsin (2001, 131)

mukaan toimivin ja tarkoituksenmukaisin havainnoinnin muoto on sellainen, jossa tutkija osallistuu joissakin tilanteissa tutkittavan yhteisön elämään ja joissakin vain tarkkailee yhteisön toimintaa. Tällaista havainnoinnin muotoa käytin omassa kehittämishankkeessani ja mielestäni sain aika hyvää aineistoa siitä, miten englanninkielistä kielirikasteista opetusta toteutettiin tuolloin Apiloiden ryhmässä.

6.3.2 Dialogisuus

Kehittämishankkeeni oli sosiaalinen prosessi, sillä se edellytti kehittämishankkeen toimijoiden aktiivista osallistumista ja vuorovaikutusta. Toimijoiden osallistuminen perustuu dialogiin, jonka avulla hankkeen eri osapuolet voivat avoimesti tarkastella kehittämistoiminnan perusteita, toimintatapoja ja tavoitteita. (Toikko & Rantanen 2009, 89.) Kehittämishankkeessani toimin yhteistyössä päiväkodin henkilökunnan kanssa. Yhteistyön tarkoituksena oli kehittää Apiloiden ryhmän englanninkielistä kielirikasteista opetusta sekä luoda uutta, joten hyödynsimme keskusteluissa dialogisuutta. William Isaacs (2001, 39) määrittelee dialogin seuraavanlaisesti: ”Dialogi on keskustelua, jossa on ydin ja jossa ei valita puolta”. Dialogille on olemassa myös suomen kielessä vastine, kuunteleva keskustelu (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015). Dialogissa energia suunnataan näkemyserojen sijaan johonkin sellaiseen, mitä ei ole vielä olemassaakaan. Tämän vuoksi dialogia pidetään yleisesti tavanomaista keskustelua niin sanotusti parempana keskusteluna. (Isaacs 2001, 39.) Sana dialogi tulee kreikan kielen sanoista dia (”halki” tai ”läpi”) ja logos (”oppi” tai ”järki”), jotka yhteen liitettyinä tarkoittavat väliin kerättyä maailmaa eli dialogisuuden olemusta. Keskustelussa dialogisuus kuvaa myös maailmankuvaa ja ihmiskäsitystä, jotka vaikuttavat tapaamme kohdata toisia ihmisiä. (Mönkkönen 2007, 86.)

Dialogin käsitettä voidaan avata monin eri tavoin, kuten esimerkiksi vertaamalla sitä keskusteluun. Dialogia ja keskustelua voidaan pitää toisilleen vastakkaisina kommunikointitapoina (Toikko & Rantanen 2009, 92). Jo tarkoitukseltaan ne ovat aivan erilaisia, sillä keskustelussa on tarkoituksena päätöksenteko ja dia-

logissa taas sellaisten oivallusten herättäminen, joiden pohjalta tietoja ja ihmisten ennakkokäsityksiä voidaan uudistaa. Dialogin pyrkimyksenä on luoda uusia mahdollisuuksia ja saada osapuolet näkemään uusia vaihtoehtoja. Keskustelussa taas pyritään pääsemään lopputulokseen ja saamaan käsittelyssä oleva asia niin sanotusti pois päiväjärjestyksestä. (2001, 63.) Dialogi on vuoropuhelua, jossa osapuolet ajattelevat yhdessä. Tällöin yksilö ei enää pidä omaa kantansa lopullisena, vaan hän kuuntelee myös muita mahdollisuuksia. (Isaacs 2001, 40.) Dialogissa on hyväksyttävää, että eri osapuolilla on erilaisia näkemyksiä. Usein parhaimmat ja luovimmat ratkaisut syntyvät, kun erilaisille näkemyksille annetaan tilaa. (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015.)

Dialogi vaatii osallistujiltaan paljon. Yksilöt ja ryhmät tarvitsevat neljä arkielämästäkin tuttuja ja tärkeää taitoa pystyäkseen dialogiin. (Isaacs 2001, 55.) Dialogin lähtökohtana ja ytimenä on syvälinen kuuntelemisen taito (Isaacs 2001, 98). Lähes yhtä tärkeä taito dialogissa on itsensä ja ajatustensa ilmaiseminen suoraan ja avoimesti riippumatta siitä, mitä muita tekijöitä tilanteessa on. Suoraa puhetta pidetään kenties dialogin haasteellisimpana tehtävänä. (Isaacs 2001, 167.) Kolmas keskeinen dialogin osaamisen taito liittyy pysähtymiseen, oman ajattelun arviointiin, oman varmuuden kyseenalaistamiseen ja odotukseen. Tämä taito on kärsivällisyys. (Isaacs 2001, 144–145.) Neljäs dialogitaito on sekä itsensä että toisen kunnioitus ja arvostus (Isaacs 2001, 122). Osoittaessamme kunnioitusta muita kohtaan näemme, että muilla on oikeus olla olemassa. Kunnioittaessamme toisia hyväksymme, että voimme oppia toisilta jotain. (Isaacs 2001, 126.) Nämä neljä dialogitaitoa yhdessä tuovat keskusteluun tasapainoa, joustavuutta, voimaa sekä elämää (Isaacs 2001, 96).

Dialogi on prosessimaisesti rakentuva kommunikointitapa. Aarnion (1999) mukaan dialogi on kolmivaiheinen prosessi, johon kuuluu aloite, vastaus ja palaute. (Aarnio 1999, 36.) Prosessimaisesti rakentuvaa dialogia voidaan pitää ammatillisen työn perustana. Myös kehittämistoiminnassa on tavoitteena prosessimaisesti rakentuva dialogi, jossa toisilta pyritään oppimaan ja heistä ollaan kiinnostuneita. (Toikko & Rantanen 2009, 92–93.)

6.3.3 Hyvien käytäntöjen dialogi kehittämisen menetelmänä

Kehittämishankkeeni toimintamalli oli kohderyhmälähtöinen, sillä kehittämistehävänä oli luoda opas määritetyille kohderyhmälle eli Nappulaniityn päiväkodin henkilökunnalle. Kun kehittämistyö on kohdelähtöinen, on järin perusteltua käyttää yhtenä kehittämisen menetelmänä selvitystä, jolla saadaan tietoa niin käyttäjien tarpeesta kuin siitä, mitä tuotoksen tulisi tarkalleen ottaen pitää sisällään (Vilkkä & Airaksinen 2003, 57). Selvityksessä käytin kehittämistyössäni hyvien käytäntöjen dialogia (Hykä-dialogia) (Koskimies ym. 2012, 9). Hyvien käytäntöjen dialogit ovat käytännönläheisesti ja varsin helposti toteutettavia vuoropuheluja. Ne auttavat saamaan esiin hiljaista tietoa ja kehittelemään käytäntöjä yhdessä. (Koskimies ym. 2012, 3.) Hiljaisen tiedon kaltaisen osaamisen, tiedon ja taitojen avaaminen toisille tekstinä tai puheena voi olla haasteellista ilman apukeinoja (Koskimies ym. 2012, 9). Aikaisemmin, luvussa 6.3.1. kerroinkin osallistavan havainnoin yhteydessä hiljaisesta tiedosta – kokemuksen kartuttamasta käytännön viisaudesta. Osallistavan havainnoinnin lisäksi hiljaista tietoa voidaan jakaa hyvien käytäntöjen dialogien avulla.

Kuten jo nimikin kertoo, niin hyvien käytäntöjen dialogit on kehitetty yhdeksi välineeksi hyvien käytäntöjen esiin saamiseen, jakamiseen, levittämiseen ja juurtumiseen (Koskimies ym. 2012, 16). Keskeinen ajatus hyvien käytäntöjen dialogeissa on, että yksilöillä ja yhteisöillä on paljon osaamista hallussaan (Koskimies ym. 2012, 9). Menetelmän avulla pyritään hiljaisen tiedon esiin saamiseen, yhdessä jakamiseen, asioiden ”uudelleen pureskeluun”, oppimiseen, uusien näkökulmien muodostamiseen, kokemusten ja ajatusten vaihtamiseen sekä syntyneiden oivallusten, ajatusten ja toimintatapojen haltuunottoon. Sen tavoitteena on, että hyvien käytäntöjen dialogiin osallistujat tulevat tietoisemmiksi omasta ja yhteisön hiljaisesta tiedosta sekä erilaisten työkäytäntöjen toimivista puolista. Tavoitteena on myös jakaa ja kehittää yhdessä työkäytäntöjä. (Koskimies ym. 2012, 10.)

6.4 Kehittämishankkeen tuotos

Tämän kehittämishankkeen tuotoksena syntyi Nappulaniityn päiväkodin henkilökunnalle suunnattu sähköinen opas (Liite 2), joka sisältää ideoita ja vinkkejä englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen. Valmista opasta voidaan hyödyntää niin Apiloiden kuin Perhosten ryhmässä, jossa aloitettiin englanninkielinen kielirikasteinen opetus syksyllä 2014. Oppaan ideoita ja vinkkejä voi yhdistellä ja muokata omalle lapsiryhmälle sopivaksi ryhmän kehitystason ja tavoitteiden mukaisesti. Päädyin toteuttamaan kehittämishankkeeni tuotoksen oppaan muodossa, sillä näin pystyin mielestäni parhaiten kokoamaan yhteen kaiken tuottamani englanninkieliseen kielirikasteisen opetukseen liittyvän materiaalin. Sähköisessä muodossa olevaa opasta on ensinnäkin ekologinen vaihtoehto ja toiseksi sitä on helppo jakaa kohderyhmälle. Asetin itselleni tavoitteiksi, että oppaasta tulisi selkeä, ytimekäs ja käytännönläheinen. Mielestäni valmis opas täyttää sille asetetut tavoitteet.

Oppaassa kerrotaan ensin ihan lyhyesti, mitä englanninkielisellä kielirikasteisella opetuksella tarkoitetaan. Lyhyesti siksi, koska kielirikasteinen opetus on jo entuudestaan tuttu kaikille Nappulaniityn kasvattajille, jotka kielirikasteista opetusta toteuttavat. Oppaasta löytyy selkeästi, mutta kuitenkin kattavasti ideoita ja vinkkejä englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen. Kaikkia oppaaseen kokoamiani ideoita olen käyttänyt itse lapsiryhmässä sekä harjoitteluni aikana että toimiessani lastentarhanopettajan määräaikaisena sijaisena ja näin ollen todennut ne itse toimiviksi ja lapsille mieluisiksi sekä opettavaisiksi asioiksi. Oppaassa erilaiset ideat ja vinkit esitellään kuvina, koska suurin osa niistä on konkreettisia asioita ja näin ollen ne ovat helpompia esittää kuvin tekstin sijaan. Kaikki oppaan kuvat on otettu Nappulaniityn päiväkodissa. Olen ottanut kuvat itse ja lisäksi kuvissa näkyvät kielirikastemateriaalit olen itse toteuttanut.

7 PÄÄTELMIÄ JA POHDINTOJA

7.1 Kehittämishankkeen aiheen, toimeksiannon ja teorian pohdintaa ja arviointia

Kehittämishankkeeni aiheena oli Nappulaniityn päiväkodin englanninkielinen kielikasteinen opetus ja sen kehittäminen. Kehittämishankkeeni tuotoksena syntyi opas, joka sisältää ideoita ja vinkkejä englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen. Jo ennen opinnäytetyöprosessini alkua toivoin mahdollisen kehittämishankkeen tarpeen tulevan toimeksiantajaltani ja tämä toteutuikin, kun toimeksiantajani Nappulaniityn päiväkoti toivoi opinnäytetyöni liittyvän englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen käyttöön lapsiryhmässä. Kehittämishankkeeni aihe oli myös omasta mielestäni mielenkiintoinen ja sen vuoksi koin kehittämishankkeeni mielluisaksi prosessiksi.

Alusta asti koin kehittämishankkeen mielenkiintoisemmaksi lähestymistavaksi kuin tutkimuksellisen toteutuksen. Lisäksi kehittämishanke tuntui vastaavan paremmin toimeksiantajani tarpeita ja toiveita. Kehittämishankkeen myötä pystyin myös tuottamaan konkreettisen tuotoksen päiväkodin käyttöön.

Kehittämishankkeeni teoriaosuuden luomisen koin melko helpoksi, joskin se vei aika paljon aikaa. Haastavaa oli se, että kielirikasteinen opetus ei ollut minulle entuudestaan tuttua eikä siitä löytynyt juuri lainkaan teorialietoa. Tutustuminen Verkanappuloiden kielirikasteohjelmaan ja englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen havainnointi antoivat kuitenkin hyvän pohjan hankkeeni teoriaosuuden luomiseen.

7.2 Tuotoksen arviointia tavoitteiden ja jatkokehittelyn näkökulmasta

Kehittämishankkeeni tavoitteita olivat englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen herättäminen henkiin, sen tekeminen konkreettisesti näkyvämmäksi koko Nappulaniityn päiväkodissa sekä lasten innostaminen englannin kieleen. Tuotoksena opas vastasi mielestäni hyvin hankkeen tavoitteisiin ja toimeksiantajani

toiveisiin. Lisäksi tuotos oli Nappulaniityn päiväkodille hyödyllinen uudistus. Tuotokseni oli mielestäni omaa osaamistani kehittävä ja haastava hanke.

Valmiista oppaasta tuli selkeä ja ytimekäs. Siitä löytyy selkeästi, mutta kuitenkin kattavasti ideoita ja vinkkejä englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen toteuttamiseen. Valmis opas ollut käytössä helmikuusta 2015 asti Nappulaniityn päiväkodissa, jossa sitä voidaan hyödyntää niin Apiloiden kuin Perhostenkin ryhmässä, jossa aloitettiin englanninkielinen kielirikasteinen opetus syksyllä 2014. On myös mahdollista, että opasta voidaan hyödyntää myös muissa Päiväkotiverkanappulat Oy:n päivähoitoyksiköiden kieliryhmissä.

Suurimman osan kehittämishankkeestani olen tehnyt lastentarhanopettajan työn ohessa. Tilanteeni on ollut siinä mielessä ideaalinen, että olen työskennellyt ja työskentelen edelleen lastentarhanopettajan määräaikaisena sijaisena Nappulaniityn päiväkodissa samassa ryhmässä, missä suoritin opinnäytetyöhöni liittyvät harjoittelut. Kyseessä on lisäksi se sama Apiloiden ryhmä, mistä kehittämishankkeeni sai alkunsa.

Työssäni olen jatkanut englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen kehittämistä Apiloiden ryhmässä vielä hankkeenkin jälkeen. Olemme muun muassa opetelleet lasten kanssa muutamia uusia englanninkielisiä lauluja, pelanneet kehittämiäni pelejä sekä opetelleet englanninkielistä sanastoa lasten mielenkiinnon mukaan. Nämä kaikki ovat tuntuneet olleen mieluisia lapsille ja myös työkave-reiltani olen saanut paljon positiivista palautetta. Aion jatkaa edelleenkin englanninkielisen kielirikasteisen opetuksen kehittämistä Apiloiden ryhmässä.

7.3 Kehittämishankkeen arviointia tarpeen näkökulmasta

Kehittämishankkeeni oli mielestäni tarpeellinen, sillä se vastasi hyvin toimeksiantajani tarpeisiin ja toiveisiin. Mielestäni Apiloiden ryhmässä on menty paljon eteenpäin englanninkielisessä kielirikasteisessa opetuksessa kehittämishankkeeni myötä. Lisäksi kielirikasteinen opetus on nykyään konkreettisemmin näkyvissä koko Nappulaniityn päiväkodissa. Jo astuessaan sisään Nappulaniityn

päiväkotiin voi huomata, että siellä toteutetaan englanninkielistä kielirikasteista opetusta. Erityisesti siitä olen saanut paljon positiivista suullista palautetta päiväkodin henkilökunnalta sekä lasten vanhemmilta.

Kehittämishankkeeni myötä sain paljon hyvää kokemusta päiväkodin toiminnan suunnittelusta. Lisäksi kielirikasteisen opetukseen ja sen lähtökohtiin tutustuminen on auttanut minua paljon nykyisessä työssäni. Itse koen kielirikasteisen opetuksen positiivisena asiana ja on ilo työskennellä sen parissa.

7.4 Kehittämishankkeen eettisiä pohdintoja sekä sosionomi (AMK) – osaamisen reflektointia

Kehittämishankkeeni on ollut pitkä prosessi ja oma roolini on vaihdellut paljon sen aikana. Olen toiminut samanaikaisesti ja vuorotellen sekä harjoittelijana ja tiimityöntekijänä että kehittäjänä ja uudistajana. Lisäksi oman haasteensa prosessiin on tuonut se, että hankkeen alussa olin opiskelija ja hankkeen lopussa yksi päiväkotiryhmän toiminnan suunnittelusta vastaavista ammattilaisista. Sosiaalialan työssä eettisiä pohdintoja herättää usein tilanteeseen sopivan roolin valitseminen vaihtuvissa tilanteissa (Banks 2006, 13). Pitäisi pystyä ottamaan monia rooleja yhtä aikaa ja näin ollen löytää itselle luontevimmat tavat työskennellä. Välillä tulisi osata olla auttaja, auktoriteetti, kumppani, ystävä tai ohjaaja ja joskus jopa näitä kaikkia samalla kertaa. (Banks 2006 14.)

Koen, että olen kasvanut ammattilaiseksi kehittämishankkeeni aikana. Hankkeen itsenäinen toteuttaminen on tuonut lisää luottamusta omiin kykyihini toimia sosionomi (AMK):n työtehtävissä. Samalla ammatti-identiteettini on vahvistunut ja uskon tulevaisuudessa löytäväni itseni päivähoidon ja varhaiskasvatuksen työkentältä. Se, millaiselta päivähoidon ja varhaiskasvatuksen työkenttä tulevaisuudessa näyttää taitaa olla vielä arvoitus. Uusi varhaiskasvatuslaki tekee kovaa vauhtia tuloaan ja sosionomi (AMK):n asema varhaiskasvatuksen työkentällä on ollut tapetilla erilaisissa keskusteluissa. Itse koen moniammatillisuuden päivähoidossa ja varhaiskasvatuksessa enemmänkin rikkautena kuin haittana.

Nykyään esimerkiksi lastensuojelun osaamista tarvitaan päivähoidossa enemmän kuin koskaan ennen.

LÄHTEET

- Aarnio, H. 1999. Dialogia etsimässä. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Päivähoito. Teoksessa Siiskonen, T.; Aro, T.; Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 304-320.
- Banks, S. 2006. *Ethics and values in social work*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Grönfors, M. 2001. Havaintojen teko aineiston keräämisen menetelmänä. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 124-141.
- Hakamo, M-L. 2011. Puhekuplia. Lapsen puheen ja kielellisen tietoisuuden kehittäminen. Helsinki: Lasten keskus.
- Harju-Luukkainen, H. 2010. Sukellus kielikylpyyn. Perustietoa vanhemmille kielikylvystä. Helsinki.
- Hassinen, S. 2005. *Lapsesta kasvaa kaksikielinen*. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Hirsjärvi, S.; Remes, P. & Sajavaara, P. 2013. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Tammi.
- Ikola-Norbacka, R. 2004. *Päivähoito – kuntien kilpailuvaltti?* Helsinki: Suomen Kuntaliitto.
- Isaacs, W. 2001. *Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito: uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään*. Helsinki: Kauppakamari.
- Kalliala, M. 2012. *Lapsuus hoidossa? Aikuisten päätökset ja lasten kokemukset päivähoidossa*. Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY.
- Kohonen, V. & Eskelä-Haapanen, S. 2006. *Kielellinen tietoisuus alkuopetuksessa*. Suomen Ja-Ling-projektin taustaa, peruskäsitteitä ja toteutus. Teoksessa Korhonen, V. & Eskelä-Haapanen, S. *Matkalla kielelliseen tietoisuuteen alkuopetuksessa: opetuskokeilun tuloksia*. Tampereen yliopisto: Tampereen opettajankoulutuslaitos, 7-44.
- Koivunen, P-L. 2009. *Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen*. Jyväskylä: PS- Kustannus.
- Korkeamäki, R-L. 2011. *Kieli ja vuorovaikutus oppimisympäristöissä*. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. 2011. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (THL).
- Koskimies, M.; Pyhäjoki, J. & Arnkil, T. E. 2012. *Hyvien käytäntöjen dialogit. Opas dialogisen kehittämisen ja kulttuurisen muutoksen tueksi*. Helsinki: Terveysten ja hyvinvoinnin laitos (THL).
- Laakso, M-L. 2014. *Esikielellinen vuorovaikutus ja viestintä*. Teoksessa Siiskonen, T.; Aro, T.; Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 22-50.
- Laurén, C. 2000. *Kielten taitajaksi – kielikylpy käytännössä*. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Lujala, E. 2008. *Suomen julkisen varhaiskasvatuksen peruskiviä*. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY, 203-214.

Lyytinen, P. 2014. Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T.; Aro, T.; Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.) *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 51-71.

Mönkkönen, K. 2007. Vuorovaikutus: dialoginen asiakastyö. Helsinki: Edita.

Niikko, A. 2008. Perustoimintojen pedagogiikka. Varhaiskasvatuksessa hoidolla on monta tehtävää. Teoksessa Helenius, A. & Korhonen, R. (toim.) *Pedagogiikan palikat. Johdatus varhaiskasvatukseen ja -kehitykseen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Nurmilaakso, M. 2011. Pienen lapsen kielellinen tietoisuus osana kielen kehitystä. Teoksessa Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. (toim.) *Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa*. 2011. Helsinki: Terveystieteiden tutkimuskeskus (THL).

Reunamo, J. 2007. Tasapainoinen varhaiskasvatus. Erilaisia tapoja suhtautua muutokseen. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.

Tiensuu, J. 2005. Ei ole sama kuka lastasi kasvattaa. Päiväkotikasvatuksen erityispiirteitä. Vantaa: Edufin.

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittämistoiminta. Tampere: Tampere University Press.

Vilkka, H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Tammi.

Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Helsinki: Tammi.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

INTERNETLÄHTEET:

Bergström, M. 2006. Writing in a second language – case studies dealing with the challenges faced and the strategies used by immersion students at secondary school. Teoksessa Björklund, S.; Mård-Miettinen, K.; Bergström, M. & Södergård, M. (toim.) *Exploring Dual-Focused Education. Integrating language and content for individual and societal needs*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Selvityksiä ja raportteja 132. Viitattu 31.1.2015. http://www.uwasa.fi/materiaali/pdf/isbn_952-476-149-1.pdf

Kalliala, M. 2014. Varhaiskasvatustalouden uuteen valmisteluun. Helsingin Sanomat, 11.12.2014, Mielipide. Viitattu 26.1.2015. <http://www.hs.fi/mielipide/a1418186567518>

Laki lasten päivähoitosta (36/1973) ja asetus (239/1973). Viitattu 11.11.2014. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1973/19730036>

Lammi, T. 2012. Kielen oppimisen jano. Kielikylpy varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö. Sosionomi (AMK), Sosiaalialan koulutusohjelma. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Viitattu 24.11.2014. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/45918/Lammi_Tiina.pdf?sequence=1

Lastentarhanopettajaliitto, 2014. Opettajat pettyivät lakiesitykseen varhaiskasvatuksessa. 18.12.2014. Viitattu 26.1.2015. <http://www.lastentarha.fi/cs/ltol/Uutiset?&showOne=true&contentID=1408904937769>

Liedon varhaiskasvatussuunnitelma 2012. Liedon kunta. Viitattu 25.1.2014. <http://www.lieto.fi/download/noname/{B41EEBCE-1E08-41C8-8140-53934F52A593}/11355>

Myllymäki, M. 2013. Vieraan kielen oppimisen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Opinnäytetyö. Sosiaalipedagogiikan suuntautumisvaihtoehto, Sosiaalialan koulutusohjelma. Tampereen am-

mattikorkeakoulu. Viitattu 23.11.2014.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/65143/Myllymaki_Minna.pdf?sequence=2

Mäkinen, N. 2011. Toiminnalliset menetelmät kaksikieliseksi kasvamisen tukena. Lasten ajatuksia, kokemuksia ja mielipiteitä English Daycare Sunshinessä käytettävistä työmenetelmistä. Opinnäytetyö. Sosiaalipedagogiikan vaihtoehtoiset ammattiopinnot. Sosiaalialan koulutusohjelma. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 23.11.2014.
http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/26983/Makinen_Noora.pdf?sequence=1

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2014. Kohti varhaiskasvatustalakeia. Varhaiskasvatusta koskevan lainsäädännön uudistamistyöryhmä. Puheenjohtaja Eeva-Riitta Pirhosen esitys. Viitattu 26.1.2015.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/varhaiskasvatus/liitteet/Kohti_varhaiskasvatustalakeia2.pdf

Päiväkoti Verkanappulat Oy 2014. Viitattu 30.1.2014. <http://www.verkanappulat.fi>

Terveiden ja hyvinvoinnin laitos 2015. Viitattu 28.1.2015. http://www.thl.fi/fi/web/lapset-nuoret-ja-perheet/tyon_tueksi/varhainen-avoin-yhteistoiminta/dialogisuus_ammattilaisen_ja_perheen_valilla

Valtioneuvoston periaatepäätös varhaiskasvatuksen valtakunnallisista linjauksista 2002. Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 2002:9. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö. Viitattu 25.1.2014. <http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/113591/kasvatus.pdf?sequence=1>

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Verkojulkaisu. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakes. Viitattu 25.1.2015. <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

Voutilainen, H. 2012. Kielirikastehanke päiväkotii Verkanappuloissa. Opinnäytetyö (YAMK). Ylempi AMK-tutkinto, Sosiaalialan koulutusohjelma. Turun ammattikorkeakoulu. Viitattu 28.12.2014.
http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/43960/Voutilainen_Hanna.pdf?sequence=1

Muistio 7.3.2013

Paikka ja aika: Nappulaniityn päiväkot, torstai 7.3.13 klo 13.00

Paikalla: Laura Mylén, Sari Harjula ja Taina Hyssälä

Tapaamisen aiheena: Nappulaniityn päiväkotiin tutustuminen ja pohdintaa mahdollisesta opinnäytetyön aiheesta

- Mahdollinen opinnäytetyön aihe liittyisi kielirikasteisen opetuksen käyttöön lapsiryhmässä.
- Nappulaniityn päiväkodissa kielirikasteista opetusta toteutetaan englanninkielellä Apiloiden ryhmässä, jossa on 4–6-vuotiaita lapsia.
- Keskustelua kielirikasteisesta opetuksesta: mitä se on ja miten toteutetaan käytännössä. "Kielirikasteinen opetus kuuluu lähes kaikkien päiväkotiemme tarjontaan. Päiväkodista riippuen ruotsiin tai englantiin tutustuttava kielirikasteinen opetus antaa virikkeitä kielen oppimiseen ja kiinnostuksen heräämiseen. Opetus tapahtuu leikkien, lorujen, laulujen ja lukemisen lomassa, normaalien, lapsen äidinkielellä toteutettavien päivätoimintojen rinnalla." (lainaus Verkanappuloiden nettisivulta).
- Päiväkodin väkeä kiinnostuva lähestymistapa olisi, että millä tavalla kielirikasteinen opetus näkyisi tai olisi läsnä nykyistä enemmän konkreettisella tasolla päiväkodissa. Tällä hetkellä leikitään, lorutellaan ja lauletaan. Mutta miten kielirikasteen käyttö olisi myös silmin nähtävissä?
- Yksi mahdollisuus olisi kehittää ikään kuin "työväline" lasten ja aikuisten käyttöön.

Valmis opas



IDEOITA JA VINKKEJÄ ENGLANNINKIELISEN KIELIRIKASTEISEN OPETUKSEN TOTEUTTAMISEEN

- ◆ Opas Nappulaniityn päiväkodin kasvattajille

Laura Mylén 2015

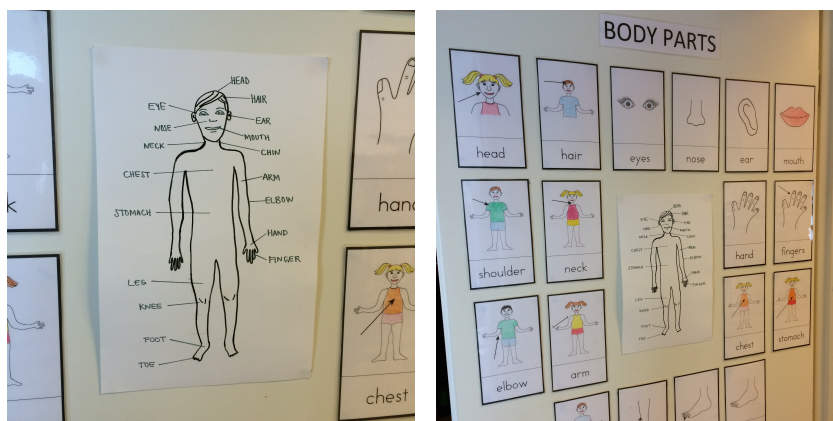
ENGLANNINKIELINEN KIELIRIKASTEINEN OPETUS

- Kielirikastetoiminta on lapsen tavalliseen, jokapäiväiseen arkeen nivoutuvaa toimintaa.
- Sen tarkoituksena ei ole antaa opetusta vieraalla kielellä, vaan monipuolistaa ja rikastuttaa lasten päivää päiväkodissa sekä tarjota eväitä kielelliseen heräämiseen.
- Kielellinen herääminen tarkoittaa lapsen oivallusta kielen moninaisuudesta. Kielellinen herääminen toimii niin sanotusti lapsen porttina kieliin, tässä tapauksessa englannin- tai ruotsinkieleen. Lapsi valmistautuu kielen oppimiseen kielellisen heräämisen kautta. Näin ollen lapsi ei myöskään opi pelkäämään kieliä, vaan hän ymmärtää, että kieliä voi harrastaa ja oppia ja että ne voivat olla rikastava kokemus.
- Kielirikasteinen opetus tapahtuu leikkien, lorujen, laulujen ja lukemisen avulla lapsen äidinkielellä toteutettavien toimintojen ohella.
- Päiväkotit Verkanappulat Oy:n päivähoitoyksiköissä arkeen ei kuulu erilaisia tuokioita, vaan päivähoitoyksiköiden koko toiminta on täynnä opetuksellisia tilanteita. Arki koostuu jokapäiväisistä, toistuvista toiminnoista, joiden taustalla on kasvatuksellinen ja ohjauksellinen työote. Näin ollen myös kielirikasteinen opetus on otettu mukaan kaikkeen arjen toimintaan.

SONGS

- BODYPARTS:
 - Head, Shoulders, Knees & Toes
 - One Little Finger
 - If You're Happy
- CLOTHES:
 - Put On Your Shoes
- CHRISTMAS
 - Twinkle twinkle little star

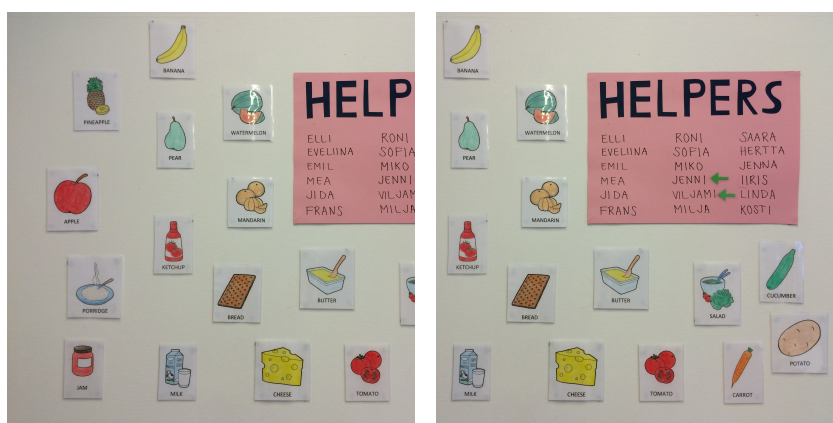
BODY PARTS - KUVAKORTIT



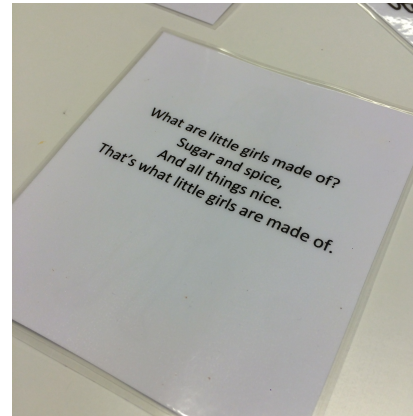
KUVAKORTTIEN KÄYTTÖ

- Esimerkkejä:
 - Pukemistilanteissa voi yhdessä lasten kanssa miettiä: "Mitä puetaan tänään päälle?", "Kenties shortsit ja lenkkarit? Shorts and sneakers!" TAI Aikuinen voi kysyä lapselta: "Missä ovat sinun socks?"
 - Lapset voivat tutustua kortteihin myös erilaisissa odottelutilanteissa.

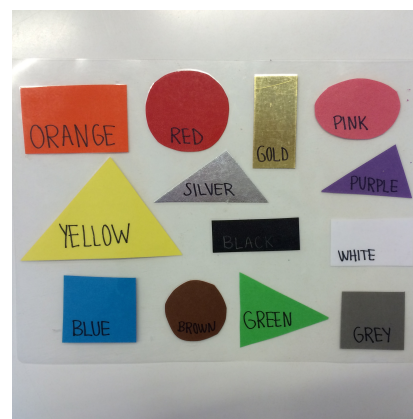
FOOD



RHYME BAG



ESIMERKKEJÄ PASTILLIALUSTOISTA



GAME

- Show Me A Cat – peliä mukaillen
- Pelin idea: Teach, Repeat, Ask
- Aluksi käydään lapsen kanssa yhdessä läpi kortissa näkyvät kuvat sekä suomeksi että englanniksi: dog, elephant, cat. Toistetaan. Sen jälkeen aikuinen pyytää lapselta: "Show me a dog" ja lapsi näyttää mikä kuvista on kyseessä.
- Pelin helpottamiseksi aikuinen voi aluksi peittää yhden vaihtoehdoista.

LÄHTEET

- Päiväkoti Verkanappulat Oy. <http://www.verkanappulat.fi>
- Voutilainen, H. 2012. Kielirikastehanke päiväkotiverkanappuloissa. Opinnäytetyö (YAMK). Ylempi AMK-tutkinto, Sosiaalialan koulutusohjelma. Turun ammattikorkeakoulu. http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/43960/Voutilainen_Hanna.pdf?sequence=1
- Kohonen, V. & Eskelä-Haapanen, S. 2006. Kielellinen tietoisuus alkuopetuksessa. Suomen Ja-Ling-projektin taustaa, peruskäsitteitä ja toteutus. Teoksessa Korhonen, V. & Eskelä-Haapanen, S. Matkalla kielelliseen tietoisuuteen alkuopetuksessa: opetuskokeilun tuloksia. Tampereen yliopisto: Tampereen opettajankoulutuslaitos, 7-44.
- Papunetin kuvapankki. <http://www.papunet.net>
- Super simple learning. <http://supersimplelearning.com/songs/>
- <http://printables.atozteacherstuff.com/download/all-about-me/bodypartsnomenclaturecards-english-bw.pdf>

Englanninkielisen lorupussin lorut

Rain, rain, go away,
Come again another day;
Little Garrett wants to play.

I have ten little fingers and ten little toes,
Two little arms and one little nose,
One little mouth and two little ears,
Two little eyes for smiles and tears,
One little head and two little feet,
One little chin makes me all complete!

The itsy bitsy spider went up the waterspout,
Down came the rain and washed the spider out.
Out came the sun that dried up all the rain,
And the itsy bitsy spider climbed up the spout again.

After a bath, I try, try, try
To wipe myself 'till I'm dry, dry, dry.
Hands to wipe, and fingers and toes,
And two wet legs and a shiny nose.
Just think how much less time I'd take
If I were a dog, and could shake, shake, shake!

Roses are red.
Violets are blue.
Sugar is sweet,
And so are you!

Here comes little froggy.
In the air he leaps.
He chases bugs all through the night.
Then in the morning sleeps!

Twinkle, twinkle little star
How I wonder what you are.
Up above the world so high
Like a diamond in the sky.

Im a little snowman round and fat,
Here are my mittens,
Here is my hat.
Add a little scarf and a carrot nose,
I stand so tall when the cold wind blows.

What are little boys made of?
Snaps and snails
And puppy dog tails,
That's what little boys are made of.

What are little girls made of?
Sugar and spice,
And all things nice.
That's what little girls are made of.

A fair hair
and a happy smile.
A white shirt,
red shoes and skirt.
That is Molly,
my favourite dolly.

Good night sweet teddy bear,
sleep well and tight.

Don't let any bugs or mice
your tiny nose bite.

Don't try to catch me,
can't you see,
my wings are fragile,
so let me be!

How many bananas?
One, two, three.
You eat one,
give two to me.

I once knew a cat.
It was brown and fat.
It only ate rats
and slept on woolly hats.